المركز القومى للترجمة

ديفيد ر. أولسون   نانسى تورانس

الكتابية والشفاهية

ترجمة: صبرى محمد حسن

مراجعة وتقديم: حسن البنا عز الدين

1497

المشروع القومى للترجمة

هذا الكتاب ثمرة من ثمار المؤتمر الذى انعقد فى شهر يونيو من العام 1987 الميلادى، برعاية مشتركة من كل من برنامج المالوهن فى جامعة تورنتو والمعهد الدولى للسيميائيات، والدراسات البنيوية وتكفّل به من الناحية المالية مجلس أبحاث العلوم الاجتماعية والإنسانية الكندى.

الكتابية والشفاهية

المركز القومي للترجمة
إشراف : جابر عصفور

- العدد : 1497
- الكتابية والشفاهية
- ديفيد ر. أولسون ونانسي تورانس
- صبري محمد حسن
- حسن البنا عز الدين
- الطبعة الأولى 2010

هذه ترجمة كتاب:

Literacy and Orality

Edited By David R. Olson and Nancy Torrance

Published by the Press Syndicate of the University of Cambridge

شارع الجبلاية بالأوبرا - الجزيرة - القاهرة . ت: ٢٧٣٥٤٥٢٤ - ٢٧٣٥٤٥٢٦ فاكس: ٢٧٣٥٤٥٥٤
El-Gabalaya St., Opera House, El-Gezira, Cairo
E.Mail:egyptcouncil@yahoo.com Tel.: 27354524 - 27354526 **Fax:** 27354554

الكتابة والشفاهية

تحـــــرير : ديفيد ر. أولسون ونانسى تورانس

ترجمـــة : صبرى محمد حسن

مراجعة وتقديم : حسن البنا عز الدين

2010

بطاقة الفهرسة
إعداد الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية
إدارة الشئون الفنية

الكتابة والشفاهية / تحرير ديفيد ر. أولسون ، نانسي تورانس،
ترجمة : صبرى محمد حسن ؛ مراجعة وتقديم : حسن البنا عز الدين –
ط. ١ القاهرة : المركز القومى للترجمة ، ٢٠٠٩
٤٦٤ ص ٢٤ سم
١ – الكتابة
أ – ر . أولسون، ديفيد (محرر)
ب – تورانس ، نانسى (محرر مشارك)
ج – حسن ، صبرى محمد (مترجم)
د – عز الدين، حسن البنا (مراجع ومقدم)
و – السلسلة
هـ – العنوان ٤٠١

رقم الإيداع ٢٠٠٩/٢١٦٠٦
الترقيم الدولى I.S.B.N. 978 - 977 - 479 - 682 - 3
طبع بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية

تهدف إصدارات المركز القومى للترجمة إلى تقديم الاتجاهات والمذاهب الفكرية المختلفة للقارئ العربى وتعريفه بها ، والأفكار التى تتضمنها هى اجتهادات أصحابها فى ثقافاتهم ، ولا تعبر بالضرورة عن رأى المركز .

هذا المجلد مُهدى إلى ذكرى إرِكْ هافلُوك

١٩٠٣ - ١٩٨٨

المحتويات

مقدمة المراجع

الكتابية - الشفاهية : منظور معاصر

يأتى هذا الكتاب الذى شارك فى كتابة فصوله المختلفة ثمانية عشر باحثا، تحت عنوان أساسى واحد هو الكتابية والشفاهية، خلاصةً لمؤتمر أقيم فى أواخر الثمانينيات من القرن الماضى حول هذا الموضوع. وقد أهدى الكتاب إلى إرك هافلوك، أحد أعلام الدرس الشفاهى-الكتابى، والذى توفى على أثر انعقاد المؤتمر ومشاركته فيه، وقد كان هافلوك من أولئك الباحثين الذين يؤمنون، كما ورد فى تقديم الكتاب، بأن الكتابة أسهمت فى تغيير أنماط التنظيم الاجتماعى، وفى نوع من الوعى الجديد باللغة والعقل. وقد شارك فيه كذلك جاك ديريدا، وإن لم تثبت ورقته ضمن الكتاب، ولكن ثمة إشارة إلى فحواها فى تقديم المحررين؛ تفيد أن ديريدا يقابل فيها بين اثنتين من وجهات النظر الخاصة بالتفسير، لا تزالان أساسيتين فى فهمنا الحديث للنصوص: أولاهما وجهة نظر سبينوزا، الذى كان يزعم أن المعنى مستقل عن الشكل الشفاهى الخارجى، وبالتالى يمكن ترجمته من لغة إلى أخرى دون أن يضيع، وأخراهما، وجهة نظر أحد المتصوفين اليهود المحدثين التى يزعم فيها أن المعنى أو المحتوى إنما يرتبط بالشكل الشفاهى على نحو يترتب عليه حدوث تغيير فى المعنى إذا ما حدث أى تغيير فى هذا الشكل. كذلك ثمة ورقة ثالثة لم تثبت فى الكتاب لمانفريد بايرفتش، وقد ناقشتْ التشابهات اللغوية الأساسية بين الكلام والكتابة، تلك التشابهات التى جعلته يتوصل، متفقا مع رأى سوسير، إلى أن الكتابة هى ببساطة مجرد تسجيل للكلام، وأن قيمتها اللغوية أو المعرفية ضئيلة. وقد تعارضت وجهة النظر هذه مع بعض وجهات نظر المؤتمر

ولكنها ساعدت كذلك، كما يقول المحرران، على توضيح الكثير من وجهات نظر المشاركين فى هذا المؤتمر وآرائهم.

لعل وجهتى النظر الغائبتين عن الكتاب من أبحاث المؤتمر يلخصان نقطتى ارتكاز أساسيتين دارت حولهما فصول الكتاب المختلفة. والحقيقة أن المؤلفات فى هذا الموضوع، الشفاهية والكتابية، وما يتفرع عنه فى مجالات مختلفة، تشكل مكتبة كاملة من الكتب والمقالات التى لم تزل تترى فى كثير من اللغات ومنها العربية. ولا شك أن من علامات الحيوية فى درس الموضوع أن المشاركين فى الكتاب الراهن ينتمون إلى مجال علم النفس واللغة والاتصال، ومن ثم فهم يقاربون الموضوع من زاوية اجتماعية نفسية ثقافية، وتلقى الضوء على مسألة شائكة تمتد إلى مجالات أخرى مثل الأدب والنقد والفنون والوعى بالعالم.

وقد نلاحظ أن عنوان الكتاب، الكتابية والشفاهية، وضع مفردة 'الكتابية' قبل 'الشفاهية' على النقيض من كتاب والتر أونج، الشفاهية والكتابية (١٩٨٢)، وهذا التعديل فى العنوان يشى بدايةً بالاهتمام المركزى للكتاب ونقطة الانطلاق الأساسية فيه. فإذا كان كتاب أونج كرَّس همه إقامة توازن بين طرفى المعادلة، الشفاهية- الكتابية، وإعطاء 'الشفاهية' حقها، إذا جاز التعبير، فى مقابل الكتابية التى لم ينكر أونج قيمتها الأساسية فى الوعى بالذات وبالعالم منذ ظهورها فى تاريخ الإنسانية قبل أكثر من ستة آلاف سنة، فإن الكتاب الراهن يسعى إلى الغوص فى بيان تأثير الكتابة على العقل الإنسانى وعلى النفس الإنسانية وعلى استخدام اللغة والتواصل بين أفراد الجماعة الواحدة.

إن الجدل حول المظاهر الاجتماعية والنفسية للكتابية يدخل فى مرحلة جديدة مع هذا الكتاب. فمؤلفوه باحثون متميزون قاموا بدراسات متأنية ودقيقة للعلاقات بين الشفاهية والكتابية، والتقاليد الأخرى التى تأسست على هذه العلاقات، والوظائف المختلفة التى تؤديها هذه العلاقات، والعمليات النفسية واللغوية التى تتأثر بها وتؤثر فيها. ويسعى الكتاب الراهن إلى إعطائنا وجهة نظر عن الكتابية أكثر فعالية وخصوصا

أن المساهمين فيه قد نَحَّوْا جانبا وجهة النظر الرومانتيكية التى ترى أن الكتابية هو الطريق الملكى إلى العقلانية والحداثة.

يلقى الكتاب ضوءا جديدا على العلاقة بين الكلام والكتابة ويكشف عن الطرق المختلفة التى يستغل بها الناس مصادر الكلام والكتابة لأغراض معينة من قبيل بناء المجتمع، ابتكار السجلات، والأنواع الأدبية المتخصصة من قبيل القص النثرى، ودعم الدرس المتخصص والتأمل، وتدعيم التخصص المعرفى وتنظيم المعرفة. ومن هنا فإن هذا الكتاب مفيد للطلاب، والمدرسين، والباحثين فى علم النفس والتربية وعلم اللغة والتاريخ والكلاسيكيات.

ينقسم الكتاب إلى ثلاثة أجزاء: الأول، عن الجوانب الشفاهية والكتابية للثقافة والمعرفة، ويضم ستة فصول، والثانى، عن الأشكال الشفاهية والكتابية للخطاب، ويضم أربعة فصول، والثالث، عن الجوانب الشفاهية والكتابية للمعرفة، مع مقدمة إضافية لدافيد أولسون محرر الكتاب وأحد المساهمين فيه، وهو كذلك باحث عتيد فى الموضوع من هذه الجهة، كما سنوضح أدناه. ولما كان أولسون قدَّم للكتاب وعرض لفصوله المختلفة، فإننا سنحاول أن نحيط القارئ العربى ببعض الجهود الحديثة فى الموضوع وخصوصا منذ نشر الكتاب الراهن حتى اليوم، وفى نطاق محرر الكتاب، بوصفه علامة مميزة فى المجال.

البروفسير دافيد ر. أولسون (ولد فى ١٩٣٥) أستاذ علم النفس التطبيقى فى معهد أونتاريو للدراسات فى التربية ومدير برنامج مكلوهان للثقافة والتكنولوجيا فى جامعة تورنتو (كندا). وقد شاركته فى تحرير الكتاب البروفسيرة نانسى تورانس والتى كانت تعمل أستاذا مشاركا فى معهد أونتاريو للدراسات فى التربية التابع لمركز علم المعرفة التطبيقى (كندا). وقد شاركت تورانس البروفسير أولسون فى تحرير كتب أخرى فى المجال نفسه منها (ومعهما هلديارد)، الكتابية، اللغة والتعلم: طبيعة القراءة والكتابة وأهميتهما Literacy, Language and Learning: The Nature and Consequences of Reading and Writing. (1985)، وصنع المجتمعات الكتابية The Making of

Literate Societies، (٢٠٠١)، وكتاب موسوعى آخر بعنوان، The Cambridge Hand-book of Literacy، موجز كمبردج للكتابية (٢٠٠٩). وأنماط الفكر: استكشافات فى الثقافة والمعرفة .Modes of Thought: Explorations in Culture and Cognition (1996) ونشرت كتب أخرى على شرفه مثل كتاب بعنوان صناعة العقول: مقالات على شرف د. ر. أولسون Minds in the Making: Essays in Honor of D. R. Olson، بتحرير جانيت أستينجتون .Janet W. Astington (2000) وقد عقدت ندوة عن الموضوع نفسه على شرف أولسون فى ٢٠٠٦: Orality and Literacy: A Symposium in Honor of David Olson، ونشرت أبحاثها فى دورية بحوث فى تدريس الإنجليزية Research in the Teaching of English Volume 41 November 2006.

ومن الواضح من هذه الأمثلة أن أولسون وزملاءه وتلاميذه كانوا يؤمنون بالعمل الجماعى أيَّما إيمان، مما أنتج كل هذه الكتب التى يشتمل كل بحث فيها على فكرة أساسية تتحاور مع الأفكار الأساسية المجاورة لها وتشتبك معها حتى يتبلور الموضوع الجوهرى، حول الكتابية والشفاهية وتأثير كل منهما فى الآخر من خلال النشاط الإنسانى الذى يقوم من خلال الوعى بالصوت والحرف فى وقت واحد على خلفية تراث عتيد فى الطبيعة والثقافة الإنسانية على السواء.

أما أولسون نفسه فله مؤلفات وكتابات عديدة بالإنجليزية (وبعضها مترجم إلى الفرنسية والإسبانية) فى الموضوع منها: العالم على ورق: المظاهر المفهومية والمعرفية للكتابة والقراءة The World on Paper: The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading (1994)، وكتب أخرى ومقالات كثيرة يمكن تصفح عناوينها فى الكتاب الراهن عبر قوائم المراجع بعد كل فصل من الفصول الخمسة عشر، حيث ورد اسمه فى هذه القوائم سبع مرات، كما ورد اسمه أكثر من عشرين مرة داخل المقالات نفسها. ويمكننا هنا أن نعطى فكرة عن الأفكار الأساسية فى بعض الكتب المذكورة أعلاه حتى نتبين طبيعة الأطروحات الأساسية فيها.

أما كتاب العالم على ورق لأولسون فيدور حول الدور الذى لعبته الكتابة فى تطور فهمنا الحديث للغة، والطبيعة وأنفسنا. والكتاب يعتمد فى هذا على بعض الاكتشافات فى مجال التاريخ، الأنثروبولوجيا، علم اللغة، وعلم النفس. وهو ما يدعو أولسون فى الكتاب إلى طرح منظور جديد جسور حول الكيفية التى غيرت بها الكتابة فهمنا للغة، والعقل والطبيعة تاريخيًا وعلى نحو تطورى. إن هذه المعطيات الجديدة تعد فى نظر أولسون نتائج ناجمة عن العيش فى "عالم من ورق."

أما كتاب صنع المجتمعات الكتابية الذى حرره أولسون مع تورانس فيضم أبحاثًا لدارسين معظمهم دارسون ميدانيون، وعلماء تربية نفسية، وعلماء اجتماع، وصانعو سياسات، ومتخصصون فى دراسات التطور، يركزون على دور الكتابية فى التطور الاجتماعى وفى الإتجاهات التى ينبغى على الحكومات والمؤسسات الأخرى أن تتخذها فى تخطيط برامج الكتابية لديها، ويتناولون اتجاه تخطيط سياسة الكتابية بالنظر إلى البلاد النامية وأجزاء هامشية من البلاد المتقدمة. والكتاب مقسم إلى قسمين، يفحص الأول الكتابية بوصفها ممارسة اجتماعية فيما قد أصبح يسمى 'مجتمعات كتابية'. ويوضح هذا القسم أن تطور الكتابية يعكس كلاً من البنية الداخلية للمجتمع ويعيد تشكيل تلك الأنشطة والمؤسسات حول النصوص ووثائق أخرى مكتشفة. أما القسم الثانى فيتناول، من خلال دراسات ميدانية مختارة بعناية، مشاريع الكتابية القائمة، والبرامج والمبادرات الأخرى فى المجتمعات النامية فى أسيا، أفريقيا وأمريكا الجنوبية والوسطى.

ويركز كتاب الكتابية، اللغة والتعلم على أن الكتابية مسألة مهمة بالنسبة إلى المجتمعات المعاصرة. ويقدم الكتاب مسحا شاملا للجهود المعاصرة المبذولة لفهم طبيعة اللغة المكتوبة ودورها فى المعرفة وفى الحياة الاجتماعية والعقلية. ويمثل مؤلفو الكتاب مدى واسعا من التخصصات العلمية – علم نفس المعرفة، علم اللغة، الأنثروبولوجيا، علم الاجتماع، التربية، التاريخ والفلسفة – ويتناولون مدى واسعا من الأسئلة. فهل

الكتابية عامل حاسم فى التغير التاريخى والثقافى؟ هل تغير الكتابية الحيوات الذهنية والاجتماعية للأفراد؟ وإذا كان ذلك فكيف ومن خلال أيَّة آليات؟ وهل يُغَيِّر تَعَلُّمُ القراءة والكتابة كلامَ الأطفال، وفكرَهم أو توجُّهَهَم نحو اللغة؟ وماذا يَتَعَلَّمُ الأطفال والبالغون عندما يكتسبون مهارات كتابية؟ وهل ثمة اختلافات - لغوية، نفسية ووظيفية - بين الكلام والكتابة؟ وهل ثمة اختلافات بين اللغات الشفاهية والكتابية؟

وقد شارك فى تأليف كتاب صنع العقول مجموعة متميزة من دارسين أكاديميين ومتخصصين على مستوى العالم فى مجال الكتابية وعلم نفس الطفل، وهم يتناولون فى كتابهم وجهتين للنظر متكاملتين عن تطور الطفل - دور المجتمع ودور النمو المعرفى.

وأخيرا يتناول كتاب أنماط الفكر مشكلة مركزية فى علم النفس الثقافى وهى تنوُّع أنماط التفكير العقلى بين الثقافات، وبين الحقب التاريخية، ومراحل التطور الشخصى. ويذهب هؤلاء العلماء المتميزون إلى أن الاعتراف بعدم اطراد الأنماط العقلية ليس بالضرورة أمرا متناقضا مع الفكرة التقليدية عن "الوحدة النفسية" للبشرية. ويستكشف هؤلاء العلماء هذه المسألة بعمق واضح، مستشهدين بأمثلة من واقع خبرتهم فى مجالات معينة. ومن ثم فإن الدارسين المتخصصين فى مجالات علم النفس المختلفة يستطيعون الإفادة من هذا الكتاب من حيث ما يقدمه لهم من معلومات وما يستفزهم من أفكار.

ولعل هذه الأمثلة توضح كيف يصبر الدارسون ويثابرون فى درس موضوع مركزى فى الثقافة الغربية وغيرها من الثقافات (وإن كنت أراهم مقصرين فى النظر باتجاه الثقافة العربية، ولعلنا نحن المقصرون)، من جوانب مختلفة وبشكل متأنٍ ويسعون إلى نشر أعمالهم الجماعية قبل الفردية. وهذا نموذج جدير بالتأمل والقدوة فى البحث العلمى فى مجال معين.

والحقيقة أننى وقد راجعت ترجمة هذا الكتاب كلمة كلمة ووضعت بعض الهوامش غير تلك التى وضعها المترجم، وأدخلت بعض التوضيحات بين أقواس داخل المتن،

وبوصفى مترجما لكتاب أونج إلى العربية (١٩٩٤)، ومتخصصا فى الأدب العربى، وقد أفدت كثيرا من أطروحات الشفاهية-الكتابية فى دراسات مختلفة عن الشعر العربى، أرى هذا الكتاب نموذجا معلوماتيًا مهمًا ونموذجا مثيرا للتفكير فى قضايا كثيرة فى مجالات علمية مختلفة تنطلق من تلك المعادلة التى لم يعد من مواجهتها بدٌ، أقصد معادلة الشفاهية-الكتابية، أو الكتابية-الشفاهية. وقد ظهرت فى السنوات الأخيرة دراسات بالعربية هنا وهناك تتناول قضايا أدبية ونقدية من منظور تلك المعادلة. وهى جميعها دراسات تشى بالوعى المتنامى بالمسألة. وأشعر، بعد قراءة هذا الكتاب ومراجعته بدقة، أن هناك الكثير فى الثقافة العربية من إجابات مثيرة ومختلفة ومتشابهة أحيانا عمًّا تطرحه هذه الدراسات فى الكتاب الراهن، كما أن هناك الكثير من 'الحالات' الثقافية العربية الجديرة بالدراسة من منظور الشفاهية-الكتابية، وهى حالات غنية للغاية بحوافز للبحث العلمى من هذا المنظور.

يمكن أن أشير إلى استمتاعى الخاص بقراءة مقالة هافلوك، "المعادلة الشفاهية-الكتابية: صيغة للعقل الحديث،" فى الجزء الأول من الكتاب، ومقالة برونر وويزر عن "اختراع الذات: السيرة الذاتية وأشكالها،" فى الجزء الثانى، ومقالة "الكتابية بوصفها نشاطا للغة الشارحة،" لأولسون فى الجزء الثالث، بالإضافة إلى مقدمته الضافية مع نانسى تورانس للكتاب الراهن.(*) وقد شاركنى فى متعة القراءة هذا الصديق العزيز الأستاذ عبد الرازق عبد اللطيف (العزيزية، منيا القمح)، وقد ساعدنى فى مراجعة النص المترجم على النص الإنجليزى، وكان له اقتراحات مهه ة للغاية فى تصويب بعض الأخطاء وصياغة بعض العبارات. فله منى جزيل الشكر والتقدير.

(*) لم أشأ تغيير كثير من أسلوب الترجدة ه ا دام كان مقبولاً فى العربية، ولكنى عدلت وصححت كثيراً من العبارات والفقرات التى لم تكن ترجمة دقيقة أو صحيحة للأصل الإنجليزى. كذلك وضعت هوامش الكتاب الأصلى فى كل صفحة بدلاً من إيرادها فى نهاية كل فصل كما هى فى الأصل وذلك لأسباب تتعلق بإخراج الكتاب فنيًا (المراجع).

وأخيرًا ثمة إشارة واجبة إلى حرص المركز القومى للترجمة بإدارة واعية ومستنيرة وحكيمة للأستاذ الدكتور جابر عصفور، ومعاونين مخلصين مثل الأستاذ طلعت الشايب والدكتورة شهرت العالم، على نشر كل ما هو مفيد للقارئ العربى، بعد ترجمته ترجمة صحيحة ومراجعته مراجعة دقيقة، وهم يتحملون فى ذلك أعباء كثيرة أعانهم الله عليها.

حسن البنا عز الدين

الشاطبى فى ١ أغسطس ٢٠٠٩

تقديم

يُعَدُّ هذا الكتاب ثمرة من ثمار المؤتمر الذى انعقد فى شهر يونيو من عام ١٩٨٧ برعاية كلٍّ من برنامج ماكلوهان فى جامعة تورنتو والمعهد الدولى للسميائيات والدراسات البنيوية، وكفله من الناحية المالية مجلس أبحاث العلوم الاجتماعية والإنسانية الكندى. وقد حضر ذلك المؤتمر عدد كبير يقدر بحوالى مائتى مشارك أسهموا فى جلسات المؤتمر على مدى ثلاثة أيام.

ونحن نأسف لعدم إدراج ثلاثة من الأبحاث التى ألقيت فى المؤتمر ضمن هذا الكتاب، كما نأسف أيضا لعدم إدراج أىٍّ من الأوراق البحثية. فلم نثبت بحث برايان ستوك Brian Stock وهو باحث من معهد Pontifical لدراسات العصور الوسيطة، فى كلية القديس ميخائيل، والذى ناقش فيه الطرق التى استطاعت من خلالها الكلمة المكتوبة أن تنشأ فى العصور الوسيطة، وتنهض بأعباء نماذج فكرية تجريدية، يمكن من خلالها تفسير أى حدث من الأحداث والحكم عليه، بما فى ذلك خبرات الإنسان الذاتية الداخلية. كما لم نثبت ورقة جاك دريدا Jacques Derrida ، من مدرسة المعلمين العليا، وفيها يقابل اثنتين من وجهات النظر الخاصة بالتفسير، لا تزالان أساسيتين فى فهمنا الحديث للنصوص: أولاهما وجهة نظر سبينوزا Spinoza ، الذى كان يزعم أن المعنى مستقل عن الشكل الشفاهى الخارجى، وبالتالى يمكن ترجمته من لغة إلى أخرى دون أن يضيع، وأخراهما، وجهة نظر جرشوم شولم Gershom Scholem ، وهو متصوف يهودى حديث، يزعم أن المعنى أو المحتوى إنما يرتبط بالشكل الشفاهى على نحو يترتب عليه حدوث تغيير فى المعنى إذا ما حدث أى تغيير فى هذا الشكل. كذلك لم نثبت ورقة بحث مانفريد بايرفتش Manfred Bierwisch، من معهد ماكس بلانك -Max

Blanck لعلم اللغة النفسى، وقد ناقشت التشابهات اللغوية الأساسية بين الكلام والكتابة، تلك التشابهات التى جعلته يتوصل، متفقا مع رأى سوسير Saussure ، إلى أن الكتابة هى ببساطة مجرد تسجيل للكلام، وأن قيمتها اللغوية أو المعرفية ضئيلة، وقد تعارضت وجهة النظر هذه مع بعض وجهات نظر المؤتمر ولكنها ساعدت كذلك على توضيح الكثير من وجهات نظر المشاركين فى هذا المؤتمر وآرائهم.

طوال جلسات المؤتمر، قام ديفيد كايلى David Cayley ، مندوب اتحاد الإذاعة، بتسجيل المقابلات الشخصية مع المشاركين فى المؤتمر، وتجهيز تلك التسجيلات حتى يمكن إذاعتها على الناس. ويمكن الحصول على نسخة مكتوبة من تلك التسجيلات نظير سبعة دولارات من اتحاد الإذاعة الكندية، من قسم المخطوطات، صندوق بريد ٦٤٠٠ آ ، فى محطة مونتريال، بمقاطعة كيبك Quebec ، كندا.

لقد استلزم إخراج هذا الكتاب إلى حيز الوجود جهدا فائقا، بصرف النظر عن المعية وذكاء المساهمين فيه. ومن هنا وجب أن نتقدم بخالص الشكر إلى مارى ماكمولين M. McMullin ، لإشرافها على كل هذا الجهد. كما نتقدم بخالص الشكر أيضا إلى سوزان ميلمو S. Milmoe ، وهيلين هويلر H. Wheeler ولورا دوبينز L. Dob-bins من مطبعة جامعة كمبريدج لما قدمنه من عون ونصح.

وقد وصل إلينا، ونحن نعد الفصل الخاص بإرك هافلوك Eric Havelock ، نبأ وفاته. والمعروف أن إرك هافلوك كان من بين أولئك الأوائل الذين أقروا واعترفوا بأن الكتابة أسهمت فى تغيير أنماط التنظيم الاجتماعى، وفى نوع من الوعى الجديد باللغة والعقل، وفى ذلك التأمل الاستبطانى الذى مفاده أننا نحن "المحدثون" نأخذ هذه القضية أمرا مسلما به. كان إرك هافلوك مفكرا أصيلا وشخصية من الشخصيات التى أرست أصول دراسة الشفاهية والكتابية، ونحن يسعدنا إهداء هذا الكتاب إلى روح ذلك الرجل وذكراه.

مقدمة

ديفيد أولسون ونانسى تورانس (*)

هذا الكتاب امتداد للخط البحثى والفكرى الذى ابتدأناه فى كتابنا السابق، الكتابية، اللغة والتعلم، من المنظور التالى:

إن تأثير الكتابية فى التغيير الاجتماعى والتغيير الفكرى ليس مباشرا. ...إذ إنّ تعرُّف الكتابية من نتائجها أمر مضلل؛ فالمهم فى الأمر، هو ما يفعله الناس بالكتابية، وليس ما تفعله الكتابية بالناس. الكتابية لا تتسبَّب فى طريقة جديدة للفكر، ولكن وجود تسجيل مكتوب يمكن أن يسمح للناس بعمل شىء لم يكن بوسعهم فعله من قبل- من قبيل الاسترجاع، الدراسة، وإعادة التفسير، إلى آخر هذه الأمور. وبالطريقة نفسها، نجد أن الكتابية لا تتسبَّب فى إحداث التغيير الاجتماعى، أو التحديث، أو التصنيع. ولكن القدرة على القراءة والكتابة قد تكون لها أهمية حيوية فى لعب أدوار معينة فى مجتمع صناعى، وهى أدوار منبتة الصلة تماما بأدوار أخرى فى مجتمع تقليدى. هذا يعنى أن الكتابية مهمة لما تجعل الناس يقومون به أو تسمح لهم القيام به- أى لتحقيق أهدافهم، أو لوضع أهداف جديدة نصب أعينهم. (أولسون D. Olson، هلديارد Hild-yard، وتورانس N. Torrance، ١٩٨٥، ص ١٤).

(*) يعمل فى مركز علم المعرفة التطبيقية، معهد أونتاريو للدراسات فى التربية، تورنتو. وتعمل نانسى تورانس فى المركز نفسه.

وإذا كنا قد أوضحنا فى الكتاب ال ابق الطرق التى يمكن للكتابية أن تخدم بها تشكيلة متنوعة من الوظائف فى مجتمع كتابى، فإن هذا الكتاب يوضح كيف أن هذه الوظائف مرتبطة بتلك الوظائف التى تخدمها الشفاهية فى الثقافات التقليدية، كما يُبَيِّنُ الكتاب، كيف أن الخطاب الشفاهى فى المجتمعات الكتابية يُطَوِّقُ ويُكَيِّفُ الحالات التى تستخدم فيها النصوص المكتوبة. إن الخطاب الشفاهى يدور دوما حول النصوص الأرشيفية المكتوبة، وكيفية الرجوع إلى هذه النصوص، وتفسيرها، ونقدها، وأخيرا حول إبداعها، ويكون ذلك دوما من أجل تحقيق غرض ما.

فى القسم الأول من الكتاب يتناول كلٌّ من إرك هافلوك، وإيفان إليش I. Illich، وكارول فيلدمان C. Feldman، وبيتر دينى P. Denny، وجو أن بنيت J. A. Bennett وجون بيرى J. Perry، ودى. بى. بتّنْيَاك D. P. Pattanayak، نشأة الكتابية من المنظور التاريخى الثقافى، كما يتناولون أيضا استعمالاتها ونتائجها فى المجتمع الحديث. والفصول المخصصة لهذا القسم توضح أن الوظائف التى تسند، فى بعض الأحيان، إلى الكتابية إنما تخدمها غالبا، فى المجتمعات غير الكتابية، أشكال شفاهية شديدة القوة وشديدة الرهافة. و تتلاعب الكتابية بتلك الأشكال الشفاهية وتغيِّرها بشكل خاص، عن طريق تقديم مجموعة من الابتكارات لتحويل النصوص إلى موضوعات للخطاب. وفى أثناء هذه العملية، قد نرى مواقفنا من الذات، ومن المعرفة، ومن المجتمع، والتى نأخذها فى عصرنا الحالى على أنها سمات مشتركة فى الطبيعة البشرية، كما لو كانت نتاجا لتراث كتابى وليد.

فى بداية القسم الأول يتتبع إرك هافلوك تاريخ أطروحة الشفاهية-الكتابية بدءا من مؤلفات بارى ولورد، مرورا بالتطورات المعاصرة فى كتابات كلٍّ من ماكلوهان وأونج، وجودى، وواط، وكذلك كتاباته هو شخصيًا فى أواخر الخمسينات ومطلع الستينات. يناقش إرك هافلوك فى هذا القسم، نفاذ البصيرة البالغة الأهمية، الذاهبة إلى أن الشعر نتاج للشفاهية، ولذا يركِّز على حاسة السمع كى يحافظ على بقائه؛ فى حين أن النثر يعد نتاجا للكتابية "محررًا من قيود الاستظهار الشفوى، أو الحفظ عن

ظهر قلب." إن تطور شكل الخطاب الذى نعرفه على أنه النثر المكتوب، هو الأمر المهم فى تطور أشكال الفكر الغربى بما فى ذلك العلوم والفلسفة ومفهوم العدالة. وإرك هافلوك يرجع هذه التغيرات فى المفاهيم واللغة إلى اختراع منظومة (*) كتابية لا تتسم بالغموض، هى الأبجدية الإغريقية؛ كما يتناول بالدراسة مغزى هذين الشكلين الفكريين الناشئين، الشفاهية والكتابية فى الحياة المعاصرة.

يُفَرِّقُ إيفان إليش بين "الكتابية الناسخة" "scribal literacy"، أى القدرة على القراءة والكتابة، و"الكتابية العامة" "lay literacy"، التى هى عبارة عن مجموعة القدرات الشائعة والمعرفة المطلوبة للمشاركة فى أى مجتمع من المجتمعات الكتابية. هذه المواقف والمعتقدات الشائعة ليست مجرد جزء من "الثقافة الشفاهية،" وإنما تشيع أيضا فى أى مجتمع من المجتمعات الكتابية إلى حد أن البعض، يخطئ ويتصورها فى بعض الأحيان وكأنها سمات مشتركة للثقافة الإنسانية. ويتتبع إليش، فى بحثه، وبصورة مفصلة اختراع الممارسات الكتابية فى مطلع العصور الوسيطة، ودور هذه الممارسات فى الأفكار المعاصرة عن الذات وعن المجتمع؛ كما يدعو إليش ويُلِحُّ على بذل محاولات متجدِّدة للكشف عن "مسلماتنا" بخصوص الكتابة والحداثة، أو فضح زيفها إذا اقتضى الأمر.

أما كارول فيلدمان فتجادل فى "الزعم العام" بأن الكتابة وانتشار الكتابية قد أدّيَا إلى ظهور أشكال خاصة من الوعى يمكن العثور عليها فى الفكر الغربى الحديث. وهى، شأنها شأن]جيروم [برونر [J. S.] Bruner، تجادل فى أن التمييز فى ثنائية القول-المعنى أو النص-التفسير لا يمكن أن يكون مقصورا على الثقافات الكتابية، وإنما هو سمة عامة من سمات اللغة. وللتدليل على هذا، تشير إلى السجلات أو الأنواع (الأدبية) المتميزة التى يمكن العثور عليها فى الخطاب الشفاهى فى المجتمعات "التقليدية" التى

(*) يستخدم المترجم كلمة "منظومة" على طول الكتاب ترجمة لكلمة system، والمقصود بالطبع "نظام"، ومع ذلك أبقيت على الكلمة الأولى لشيوع كلمة "منظومة" وصحتها النسبية فى الوقت نفسه (المراجع)..

يستخدم المتكلمون فيها أنواعا خاصة من الخطاب وأطروحات تفسيرية خاصة للتعامل مع أنواع مختلفة من الخطاب، كما هو الحال في فن الخطابة وفن الكلام المستخدم في الطقوس. وتورد بعض الأمثلة من وانا Wanna في إندونيسيا، لتواصل جدلها في أن كثيرا من الثقافات الشفاهية فيها بالفعل أساليب شفاهية للنص والتفسير، وهي تذهب إلى أبعد من ذلك عندما تقول، إن تلك الثقافات تثبت انشغال الذهن بطبيعة التفسير مثلما هو حادث في الفلسفة الغربية.

يتناول بيتر ديني دلائل تأثيرات الكتابة على المعرفة الإنسانية كما يناقش أيضا المزاعم المختلفة التي تُبَرِّرُ الاختلافات بين المجتمعات الكتابية والمجتمعات الشفاهية، من قبيل أن الفكر الكتابي الغربي أكثر تأملا (انعكاسا)، أكثر تجريدا، أكثر تعقيدا، وأكثر منطقية من الفكر في المجتمعات قبل الكتابية. ثم يتناول بعد ذلك الأبحاث الجارية التي تثبت أن هذه المزاعم في معظمها خاطئة. ومع ذلك، يتوصل إلى أنّ للفكر الغربي خاصية واحدة فارقة ليست موجودة في مجتمعات الصيادين ما قبل الكتابية، كما تغيب تقريبا عن المجتمعات الزراعية، أي خاصية النزوع بشكل كبير إلى تغييب السياقية decontextualization (*). يحاول الباحث إثبات ذلك عن طريق تنظيم الأدلة الثقافية والتاريخية حول بعدين، هما السياقية والاختلاف(**) وهو يرى أنه تنشأ المجتمعات وتتطور من فكر الصيادين مرورا بالفكر الزراعي ثم الوصول إلى الفكر الصناعي، يحدث فيها تناقص مُطَّرِد في النزوع إلى إيجاد علاقات بين وحدات الفكر،

(*) المقصود هنا واضح من سياق الكلام، وسوف نستخدم بعد ذلك "اللا سياقية" مكان "تغييب السياقية"، و"السياقية" مكان "تضخيم السياقية" (المراجع).

(**) يستخدم مؤلف الفصل المشار إليه، بيتر ديني، هنا كلمة أساسية بصورة أقرب إلى أن تكون مصطلحاً في هذا الفصل هي distinction وقد راجعتها على نص المترجم ووجدت أن السياق العربي يسمح بترجمات مختلفة للمفردة: التمايز، التفرقة، الاختلاف، الثنائية (عندما تكون موصوفة بطرفين مثل الكلام-الكتابة، المعطى-التفسير. لذا لزم التنويه لمتابعة الفكرة وسوف نعيد هذا الهامش هناك مرة أخرى حتى يتابع القارىء الفصل دون صعوبات (المراجع).

فى حين أن نزوع هذه المجتمعات إلى إحداث فروق داخل وحدة فكرية بعينها يكون عاليا فى البداية، ويتناقص مع قيام المجتمعات الزراعية، ثم يتزايد مرة أخرى مع التصنيع. وفى حين يرى أن هذه التغييرات نتيجة الزيادة السكانية داخل جماعة ثقافية ما، فإنه يُؤَيِّد فكرة الكتابية بوصفها مضخمة للسياقية contextualization التى بدأت فى بلاد الإغريق الكلاسيكية.

يتناول جو آن بنيت وجون بيرى الانتشار السريع وتقريبا بصورة عالمية نظام الكتابة المقطعية بين أفراد مجتمع الكرى Cree الذى كان من قبل مجتمعا غير كتابى. وهما يريان أن انتشار كتابة الكرى Cree إنما يرجع إلى عدد من العوامل، وخصوصا بساطة منظومة الكتابة نفسها، والتى لا تضم أكثر من اثنى عشر رمزا، وكذلك أهمية الوظائف الاجتماعية التى تقوم بها كتابة الحروف فى مجتمع الكرى .Cree ويلاحظ الباحثان أن تلك الوظائف طالما كانت متعلقة إلى حد كبير بالتواصل فيما بين الأفراد، فإن إنجازها يتم من خلال الهاتف، الأمر الذى يجعل كتابة الكرى المتجانسة تدخل فى طور الانحسار. أما الكتابية الإنجليزية، التى تحفظها المدارس من النسيان وتخدم تشكيلة مختلفة من الوظائف الاجتماعية والمؤسساتية، فيغلب عليها الاستمرار وتصبح أكثر شيوعا.

أوضح دى بى بتّنْيَاك أن هناك أربع سمات يمكن استعمالها بطرق مختلفة فى تحديد ماهية الثقافة الشفاهية. فهناك نصوص فى المجتمعات الشفاهية، يجرى تثبيتها من خلال الاستظهار (الحفظ فى الذاكرة)، وهناك مؤسسات من قبيل السياقات الطقوسية والخطابية التى تستخدم فيها هذه النصوص، وثمة إجراءات لجذب أعضاء فى المجتمع إلى استخدام هذه النصوص، كما أن هناك سبلا للحديث عن هذه النصوص، وعن تفسيرها والإشارة إليها.

يشتمل القسم الثانى من الكتاب على فصول لبارى ساندرز B. Sanders وجيروم برونر وسوزان ويزر S. Weisser ، وديفيد أولسون، وجيفرى كتاى ..Kettay J ويتناول هذا القسم مسألة تطور أشكال متخصصة للخطاب باعتبار أن هذه الأشكال كانت أنماطا للتأمل فى مطلع الحقبة الحديثة.

يصف بارى ساندرز حكايات كانتربرى لشوسر باعتبارها فن السرد fiction الحقيقى الأول، متتبعا تطور النكتة فى "حكاية الطحان" وراداً إياها إلى التلاعب الداخلى الدقيق بين الشفاهية والكتابية. لقد أبدع شوسر عالما خياليا يتعين على من يريد أن يتمتع به ويتذوقه تذوقا كاملا أن يقرأه كما لو كان نكتة شفاهية. ويرى ساندرز أن شوسر اتخذ شكلا شفاهيًا، هو النكتة، وحلل ذلك الشكل وأعاد تشكيله داخل الكتابية حتى يتسنى له إنتاج قطعة من فن السرد الحقيقى. ومن يريد أن يفهم التعقيدات فى "حكاية الطحان" فهما كاملا عليه قراءة عدد هذه الحكاية، كما أن تذوق روح هذه الحكاية تذوقا كاملا يحتم أن تكون نكتة الراوى مسموعة. من هنا يتحول القارئ إلى جمهور للمؤلف لأول مرة فى التاريخ. فيرى ساندرز أن اختراع فن السرد وفكرة المؤلف إنما يشكلان جزءا من تطور التقليد الكتابى.

يفحص جيروم برونر وسوزان ويزر تطور الأساليب التقنية الخاصة بتقرير الذات، آخذين فى اعتبارهما الطريقة التى يبزغ بها الأسلوب السيرى الناضج نتيجة وظائف وأعراف التقرير الذاتى. وفيما يسلم الباحثان بالكتابية بوصفها وسيلة للتغيير فى اتجاه الحداثة، فإنهما يزعمان أن المحدد الأول للعقل الحديث يمكّن الأفراد من تحويل حيواتهم الخاصة إلى نصوص، وبذلك يخضعون تلك الحيوات للتفسير وإعادة التفسير. ويخلص المؤلفان إلى أن تأثير الكتابية كان يعمل على تسريع التغيير إلى شكل أكثر وعيا من أشكال الكلام عن الذات، مثلما فعلت عوامل تاريخية أخرى ميزت العصور الوسيطة. ومع ذلك، فإن المحدد الأول للفكر الحديث يمكن الوقوف عليه فى البنيات الإنسانية العامة الكامنة فى كل من الفكر واللغة، بما فى ذلك الوسائل التى تميز بنية عن أخرى. إن ظهور أساليب السيرة الذاتية هو الذى يُمَكِّنُ الفردَ من تشكيل أقدم النظريات المتعلقة بالذات وأكثرها بدائية وإعادة تشكيلها. إن سيرا ذاتية من هذا القبيل لا تتكلم فقط عن ذات ما، وإنما تبنى ذاتا؛ فالإنسان قد "يمثل" نفسه بطريقة معينة ثم يحاول بعد ذلك العيش بمقتضاها، وقد بدأت هذه الممارسة، كما يخبرنا برايان ستوك B. Stock (1938)، مع التقليد الذى كان الرهبان يمارسونه فى الأديرة.

يتناول ديفيد أولسون وجهتَىْ نظرٍ خاصتَيْن بمدى إسهام الكتابية فى نشأة العلم الحديث. أولاهما وجهة النظر الفعالة instrumental التى يعزوها إلى إليزابيث و[أيزنشتاين [Elizabeth Lewisohn] Eisenstein،(١) والتى مفادها أن المطبعة كانت عاملا حاسما من منطلق أنها مكَّنَت لقيام "تقاليد بحثية أرشيفية" وضعت بين يدى كل باحث نسخة "أصلية" من النصوص خالية من أخطاء النسخ. ووجهة النظر الثانية، خاصة بتغيير المفهوم conceptual-change ، ويتفق فيها أولسون مع كل من { روبرت} سكولز { Scholes} (و{ برندا ويليس} llis الفصل ١٣، الكتاب الراهن)، ومفادها أن الكتابية كانت المسئولة عن فهم جديد للتمييز بين "المعطى" موضوعيا، سواء أكان ذلك فى النصوص أو الطبيعة، وبين المدركات الذاتية وتفسيرات القارئ. ويذهب أولسون إلى أن هذا التمييز المفهومى هو الذى لعب الدور الأساسى فى نشأة العلم الحديث.

فى الفصل الأخير من القسم اا، ينادى جيفرى كتاى بدراسة الكتابية والنظر إليها من خلال وصف أوسع للتواصل مما هو مسلم به فى أدبيات هذا الموضوع. من هنا نجد أنه يتبنَّى فى الكتابية رأيا يعتبرها أكبر من كونها تشفيرا encoding للغة الشفاهية وتفكيكا لشفرتها. من هنا، نجده يقول إن الكتابية هى واحدة من "الممارسات الدالة،" وإن هذه الممارسة أكثر عمومية من أن تكون نوعا ما، كما أنها تحتوى على أشكال متباينة للتواصل. والكتابية بوصفها ممارسة دالة، يمكن أن تكون على النقيض من الشفاهية. من هنا نجده يناقش قضيتين رئيستين تنشآن عن أطروحة الكتابية. أولاهما قضية الكتابة باعتبارها تغييبا للسياقية decontextualized ، والمشكلة { هنا} ليست فحسب هى ما إذا كان المرء يستطيع جعل كل جوانب التواصل واضحا فى الكتابة، وإنما هى كذلك مشكلة ما إذا كان من المناسب جعل كل جانب من هذه الجوانب واضحا. وأخراهما هى عالمية universality التأثير، أى مشكلة ما إذا كانت

(١) إليزبيث لويسون أيزنشتاين مؤرخة أمريكية للثورة الفرنسية وتاريخ فرنسا فى مطلع القرن ١٩ وهى جد معروفة بعملها عن تاريخ الطباعة المبكر، وكتابتها عن التحول فى وسائل الإعلام بين حقبة "ثقافة المخطوط" وحقبة "ثقافة الطباعة،" وكذلك دور المطبعة فى إحداث تغيير ثقافى واسع فى الحضارة الغربية(المراجع).

كل الثقافات يمكن أن تكون متشابهة معرفيا من خلال الكتابة، أو تكون، كما يقترح، متجددة معرفيا بطرق مختلفة اعتمادا على جوانب ثقافية أخرى، من قبيل الانفتاح النسبى على طرق جديدة للتواصل و/أو الجوانب المادية للمواد أو الأبجدية التى يجرى درسها.

فى الجزء االمن الكتاب الراهن، يتناول ر. ناراسمهان R. Narasimhan ، وبول ساينجر P. Saenger ، وروبرت سكولز وبرندا ويليس، وروش ليكورز R. Lecours وماريا بارنتى M. Parente ، وديفيد أولسون قضية الكتابية واللغة من منظور نفسى. وهنا يأخذ هؤلاء الباحثون فى حسبانهم الديناميات النفسية للكتابية واكتسابها.

ينتقد ناراسمهان جوانب من أطروحة الكتابية تُرَكِّزُ على نتائج الكتابية الأبجدية فى اليونان ما بعد هومر، كما ينتقد كتابية المخطوط script literacy فى ثقافة أوروبا الغربية، كما ينتقد الكتابية النصوصية فى الحث على نمو الثقافة العلمية التجريبية فى أوروبا ما بعد العصور الوسيطة. من هنا نرى ناراسمهان يقترح لفهم الكتابية إطارا أوسع وذلك عن طريق الربط بينها وبين السلوك التأملى القائم على استعمال اللغة الطبيعية والمرتبط بتقنيات مختلفة، ومن ثم ينظر إلى المضامين المعرفية لمثل هذا الإطار. إن الخبرة الأوروبية الغربية هى على النقيض من التقليد الشفاهى فى الهند، كما أن العلاقات بين النتائج الخاصة والأكثر عمومية للكتابية تجرى مناقشتها فى ضوء المردودات المؤسساتية والتقنية.

يتناول بول ساينجر الطرق المختلفة التى يستطيع من خلالها شكل نظام الكتابة تحديد المهارات الذهنية ذات الصلة بالقراءة. وهو يؤكد أنه فى الوقت الذى استعملت فيه الكتابة المقطعية من مثل اللغة العبرية فصل الكلمات منذ زمن بعيد، فإن الكتابات الأبجدية (الإغريقية واللاتينية) تَخَلَّتْ عن استعمال المسافات فيما بين الكلمات فى مطلع القرون الميلادية، ثم ما لبثت أن عادت لاستعمالها من جديد بدءا من القرن الثامن. وهو يقترح أن التخلى عن المسافات بين الكلمات جاء نتيجة لحقيقة أنه لم تكن ثمة حاجة لعملية التعرف السريع على الكلمات للأسباب التالية:

(١) النصوص كانت تقرأ بصوت عال .

(٢) القراءة كانت من مجموعة محدودة من النصوص .

(٣) القراءة كانت تتم بواسطة طبقة بعينها، غالبا من القراء المحترفين. وعندما غابت هذه العوامل، أعيد فرض استخدام المسافات بين الكلمات وانتشر ذلك من الجزر البريطانية إلى جميع الكتابات الأبجدية. ويرى ساينجر أن القراءة الصامتة تشكل الحد الفاصل الكبير فى تاريخ القراءة، وهى التى تفصل الثقافات القديمة عن الثقافات الحديثة. لقد قدمت هذه القراءة الصامتة بعضا من المزايا الفكرية، من بينها القراءة السريعة، وتصفح النص، وهذان النشاطان يضعان النص فى المقام الثانى بعد أهداف القارئ، ونواياه، وتفسيراته. ويقوم كل من كتاى وإليش بدراسة بعض هذه المزايا فى فصليهما فى الكتاب.

يزعم كل من روبرت سكولز وبرندا ويليس أن علماء اللغة فشلوا فشلا ذريعا فى النظر إلى التأثيرات الناتجة عن تحول المتحدث إلى إنسان كتابى بناءً على معرفته باللغة. وهما يقدمان بحثا عن أداء اللغة الشارحة(*) لدى الراشدين الكتابيين وغير الكتابيين والذى يشير إلى أن بعض العناصر الفنولوجية، والصرفية، والنحوية التى تعزى إلى قواعد كل الناطقين باللغة إنما تتوفر فحسب بصورة واعية لدى أولئك الذين يقرءون هذه اللغة كذلك. وهما يخلصان من هذا البحث إلى تحديد مستويين من مستويات المعرفة اللغوية، يعكسان فرعين للمعنى: داخلى {مفهومى} . ففى حين تكون المعرفة اللغوية عند الراشدين غير الكتابيين من النوع الخارجى الامتدادى بطبيعته، أى أن سمات تلك المعرفة فى الوعى هى تلك السمات التى لها علاقة بالخصائص غير

(*) "ما وراء اللغوى" أو "الميتالغوى" ترجمة حرفية لـ metalinguistic والمقصود بها وظيفة "اللغة الشارحة"، أى تلك اللغة التى تفك "شفرة" الكلام فى الرسالة التى يرسلها مرسل إلى مرسل إليه فى مخطط ياكبسون المعروف. ولذلك استخدمنا "اللغة الشارحة" هنا فى الكتاب (المراجع).

اللغوية فى الأشياء وبسمات الأشياء فى العالم، فإن المعرفة اللغوية للراشدين الكتابيين تشتمل كذلك على وعى له خصائص وسمات لغوية صرفة. إن أطروحة الداخل والخارج التى يقترحها سكولز وويليس هنا تشبه إلى حد ما أطروحة اللغة الشارحة التى قدمها أولسون باعتبارها تفسيرا لمضامين الكتابية.

أما روش ليكورز وماريا بارنتى فيقدمان بحثا عن التمثيل المخى للغة فى الراشدين غير الكتابيين. وهما يدرسان الفكرة التى مفادها أن لتعلم اللغة المكتوبة تأثيرا على الجانبية الوظيفية للغة على الجانب الأيسر من المخ عند الغالبية العظمى من الناس. وهما يقدمان بحثا يقومان فيه بالمقارنة بين متطوعين كتابيين وغير كتابيين ومتطوعين أصحاء وغيرهم مصابين بعاهات فى المخ من حيث الأداء فى اختبارات التناسب، والتكرار، والتسمية بالنسبة إلى المصابين بالحُبْسَة (فقدان القدرة على النطق). وعندما اكتشفا عدم وجود أية فروق فى حالة البكم بين المتطوعين غير الكتابيين والكتابيين الذين يعانون من تلف فى الفص الأيسر من المخ، راحا يؤكدان أن وجهة النظر السابقة التى مفادها أن الفص الأيسر من المخ الخاص باللغة لا يعتمد بشكل أولى على الكتابية. ومع ذلك، فإن توصل هذين الباحثين إلى اكتشاف تلك الفروق فيما يتعلق بتحديد القدرة على التسمية بين المتطوعين غير الكتابيين الذين يعانون من تلف فى الفص الأيمن من المخ وغير الكتابيين الأصحاء عصبياً، وهو فرق لا يحدث بين المتطوعين الكتابيين، قادهما إلى استنتاج أن الفص الأيسر من المخ الخاص باللغة قد يكون أقل قصورا عند غير الكتابيين منه عند الأفراد المتعلمين.

يبحث ديفيد أولسون بعض الطرق الممكنة التى بها يمكن أن يؤدى توفر نظام الكتابة إلى تغيير العمليات المعرفية. وهو يتناول أربع إمكانات، يشير إليها باسم الحواس modality ، والوسيط، والمهارات الذهنية، وأطروحات اللغة الشارحة. وهذه الأخيرة، من بين الأربعة، ليست فحسب السبيل الأكثر إمكانية نحو شرح المزايا الذهنية للكتابية، وإنما يمكن، بالإضافة إلى ذلك، أن تجسِّد التعبيرات التى تهيؤها

الأطروحات الثلاث الأولى. إن أطروحة اللغة الشارحة التى يقدمها أولسون مفادها أن الكتابة بحد ذاتها نشاط من أنشطة اللغة الشارحة. وكما يمثل الكلام العالم ومن ثم يجعل العالم موضوعا للتأمل، فإن الكتابة كذلك تمثل الكلام ومن ثم تجعل الكلام موضوعا للتأمل. فالكتابة تكتسب ميزتها من خلال استغلال العلاقات بين هذين المستويين من الوعى، وهذه نتيجة توصل إليها ساينجر.

فى محاولتنا لتحديد العلاقات التى بين الكتابية والشفاهية، كان لابد لنا من المقارنة بين منظورين. التطور الأول هو "نظرية الاستمرار" التى تزعم أن الشفاهية والكتابية إنما هما بالضرورة وسيلتان لغويتان متساويتان للقيام بوظائف متشابهة. والفروق التى بين هاتين الوسيلتين ليست مهمة من الناحية السيكولوجية، ومع ذلك فيمكن، بسبب اختلافاتهما المادية، استعمالهما فى أغراض مختلفة إلى حد ما. فالكتابة تجرى المحافظة عليها من خلال الزمان والمكان ومن ثم تصبح فعالة فى أنشطة من قبيل بناء "تقليد أرشيفى تراكمى" ومهمة أيضا فى الدراسة الخاصة والدراسة الصامتة للكتاب المقدس (أيزنشتاين ١٩٧٩). هذا يعنى أن دور الكتابية اجتماعى ومؤسسى أكثر منه سيكولوجياً أو لغوياً.

المنظور الثانى هو"نظرية الانقسام الكبير" التى مفادها أن الشفاهية والكتابية، إذا ما كانت لهما أهمية متداخلة، فهما تسمحان قبل كل شىء بأداء الوظائف القديمة بطرق جديدة وطرح وظائف جديدة. وعندما تفعل الشفاهية والكتابية ذلك فهما تعيدان تنسيق العمليات السيكولوجية، وتعيدان أيضا تنسيق التنظيم الاجتماعى. من هذا المنظور تصبح الكتابية فى المجتمعات الغربية أداة من أدوات التغيير الاجتماعى والتغير السيكولوجى أيضا.

على كل حال، فإن هاتين النظريتين أفرزت المركزية الإثنية ethnocentrism المضمرة فى النظريات السابقة التى ترى فى الكتابية "الطريق الملكى" إلى التنوير والحداثة. وحتى إذا كانت الكتابية تلعب دورا مهمًا فى القيام بمجموعة من الوظائف

من قبيل مهمة الحكومة، والعدالة، واللاهوت، والفلسفة، والأدب، فهى تعد وسيلة راسخة فى ممارسة شفاهية ثرية وثقافة شفاهية. وإذا كانت القدرات الداخلة فى الموضوع هي بالضرورة تخصصات من تلكم التى تشكل أو تعد جزءا من المصادر اللغوية والعقلية لكل فرد، فإن على التربية والتعليم أن يؤسس على هذه المصادر ويتوسع فيها من خلال كل من الكتابية والخطاب الشفاهى الذى يدور عن النصوص المكتوبة.

المراجع

Eisenstein, E. (1579). The printing press as an agent of change. Cambridge University Press.

Olson. D. R., Hildyard, A., & Torrance, N. (1985). Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing. Cambridge University Press.

الجزء الأول

الجوانب الشفاهية والكتابية للثقافة والمعرفة

(١)

المعادلة الشفاهية - الكتابية
صيغة للعقل الحديث

إرك هافلوك(*)

ما كنت أظن، منذ عشرين عاما أو حتى أقل، أن البرنامج الخاص بأحد الملتقيات الأكاديمية لعلماء بارزين من خمس دول، سيحمل العنوان "الشفاهية والكتابية."وإحقاقا للحق، فإن عبارات من مثل "الصيغة الشفاهية" و"التأليف الشفاهى" من حيث علاقتها بهومر كانت قد شاعت بالفعل فى جامعة هارفارد، على وجه التقريب فى الحقبة التى تلت الحرب العالمية الثانية مباشرة، وقت التحاقى بالكلية. وقد كان هذا الشيوع بسبب العلاقة الوثيقة لـميلمان بارى Milman Parry وألبرت لورد Albert Lord بتلك الجامعة. بل إنه فى ذلك الحين، على ما أذكر، كان تطبيق هذه المصطلحات ما يزال يلقى مقاومة قوية من العلماء المحافظين. أما فى أيامنا هذه، فأسماء كـ"الشفاهية" orality و"المذهب الشفاهى" oralism فى موقف مختلف، حيث ترمز إلى مفاهيم امتدت بعيدا متجاوزة هومر والإغريق؛ فهى تصور مجتمعات كاملة وقد اعتمدت على التواصل الشفاهى دون استعمال الكتابة. وهى كذلك تحاول تحديد هوية شكل بعينه من أشكال اللغة يجرى استعماله فى التواصل الشفاهى. وأخيرا، تستعمل لتحديد نوع معين من الوعى، نوع يفترض أن قد أنشأته الشفاهية أو أنه يمكن التعبير عنه فيها.

ويتخذ هذان المفهومان شكلا أكثر وضوحا عند عرضهما على الكتابية، التى تعد كذلك ظرفا اجتماعيًا وحالة للعقل معا، لها مستوياتها الخاصة من حيث اللغة والمعرفة التى يمكن التعبير عنها بالكتابة. ومع كونهما، أى الشفاهية والكتابية، فى حالى قوة ووضوح إحداهما فى مواجهة الأخرى، إلا إنه يمكن رؤيتهما على أنهما ممتزجتان فى

(*) كان يعمل أستاذا غير متفرغ فى جامعة ييل حتى وفاته فى ١٩٨٨ .

مجتمعنا. وإنه لمن الخطأ، بطبيعة الحال، أن يتم فرزهما بحجة أن إحداهما تنفى الأخرى؛ فعلاقتهما إحدى علاقات التوتر الإبداعى المتبادل، علاقة لها بعدان: أحدهما تاريخى- نظرا لأن المجتمعات الكتابية نشأت من مجتمعات شفاهية - والآخر معاصر - إذ إننا ننشد فهما أعمق لما قد تعنيه الكتابية بالنسبة لنا عند فرضها على شفاهية وُلِدْنا فيها، وتتحكم فى الكثير من الأخذ والعطاء المعتاد فى الحياة اليومية. وأحيانا يمكن تصور هذا التوتر يعمل من ناحية لصالح شفاهية مستعادة، ثم من الناحية الأخرى لصالح إحلال كتابية متقدمة محلها إحلالاً تاماً.

الاختراق: ١٩٦٢ - ١٩٦٣

ظهرت منذ خمسة وعشرين عاما، وفى غضون أقل من اثنى عشر شهرا، أربع مطبوعات يمكن القول عنها، فى ظل استعادتنا لتطور الأحداث، إنها جاءت بمثابة إعلان مشترك مفاده: أن الشفاهية أو(نظرية الشفاهية) كان يتعين وضعها على الخارطة؛ فقد حان عصرها بوصفها أحد موضوعات الاهتمام الفكرى. وكانت المؤلفات التى تناولت هذا الموضوع تتمثل فى كتاب مجرة جوتنبرج **The Gutenberg Galaxy** الذى ألفه ماكلوهن (١٩٦٢)، وكتاب الفكر المتوحش **La pensée sauvage** الذى ألفه ليفى- شتراوس (١٩٦٢)، ومقال كتبه جاك جودى وإيان واط **Ian Watt** بعنوان "نتائج الكتابية" **(1963) "The Consequences of Literacy "**، وأخيرا كتاب مقدمة إلى أفلاطون من تأليف فى (١٩٦٣). وعلى حد علمى لم يكن أحد من هؤلاء الباحثين، أو المؤلفين على اتصال بأى من المؤلفين الآخرين (بالرغم من أن واط وأنا كان قد سبق لنا أن تواصلنا شفاهيًا فى هذا الصدد قبل ذلك بعدة سنوات). تُرَى هل كان هذا التواصل من قبيل المصادفة المحضة، أم أنه كان يعكس استجابة مشتركة واسعة الانتشار، حتى ولو بغير وعى، فى فرنسا، وإنجلترا، والولايات المتحدة، وكندا تجاه خبرة مشتركة بثورة تقنية طرأت على وسائل التواصل الإنسانى؟ فالراديو، ناهيك عن سابقه الهاتف، ولاحقه التلفاز، كان يحل محلَّ المسافة التى تستلزمها الكلمة المنطوقة،

أى الكلمة الشفاهية. لقد كانت هذه الثورة عند ماكلوهن حقيقة من حقائق الحياة، التى أصبحنا فى الوقت الحالى نعترف بها كلياً. ومن المناسب أن نستعيد ذكرى هذا الرجل فى أيامنا هذه. فقد جعل ماكلوهن الشفاهية محل بحث دائم ومستمر فى عشرات المعاهد والأقسام داخل الجامعات المخصصة لدراسة تكنولوجيا الاتصالات.

أما بخصوص ليفى-شتراوس، فقد كان تركيزه ينصب على أساطير الماضى، وليس على تكنولوجيات الحاضر، وكان يغلب عليه فى معظم الأحيان استعمال المصطلحات النصوصية، وليس الشفاهية، عند وصفه للبنى ثنائية الأقطاب التى تصورها فى الأساطير القبلية، حافزا قارئه على رؤية وعى شبه كتابى يعمل فى ظل ظروف شفاهية خالصة. ولكن كلمة "متوحش" "Sauvage " التى وردت فى عنوانه تكشف المسألة؛ فهى تشى باقتناع شتراوس العميق بأن أنماط الفكر كما نتصورها فى تلك الأساطير كانت أنماطا بدائية، أى سابقة على الكتابية .Preliterate إن المعنى المقصود موجود فى هذا الكلام، بالرغم من أنه ليس من بين العوامل التى يشدد عليها شتراوس. وفيما يتعلق بكتاب مقدمة إلى أفلاطون، كما يشير العنوان، فقد أثيرت مشكلة الشفاهية بالنسبة إلى الإغريق القدامى فحسب، وبالرغم من ذلك أدرك ماكلوهن سريعا المسار المتبع هنا بوصفه مسارا ملائما لعمله ومقبولا إلى حد كبير.

إن السبب الذى جعلنى أنوِّه هنا بتزامن ظهور تلك المؤلفات الأربعة أنها تبدو كأنها تشكل حداً فاصلا وصلنا إليه، أو قد يمكن القول بصورة أدق: إنها تشير إلى سد كان على وشك الانفجار مسبِّبا فيضانا من النشاط الفكرى المكرس لتفسير ما أسميته المعادلة الشفاهية-الكتابية. ومن يقرأ كتاب والتر أونج Walter Ong الشفاهية والكتابية (١٩٨٢)، ويراجع قائمة المراجع الكبيرة بهذا العمل سيلاحظ القائمة الهزيلة للمطبوعات الخاصة بهذا الموضوع فى الفترة ما قبل العام ١٩٦٢، والفيضان الذى بدأ حينئذٍ فى السنوات التى تلت.

السابقون

قد يكون من المناسب العودة إلى الوراء لنلقى نظرة خاطفة على بعض الأمور التى حدثت قبل عام ١٩٦٢, فى ذلك الوقت كان هناك رواد قبل ماكلوهن لم يكونوا يدركون فى تلك الآونة، أنهم ربما تكون لهم أهمية كبيرة واعتبار كبير أيضا. ولعلى أحاول انتقاء خمسة من أولئك الرواد. وقد تحدثت بالفعل عن ميلمان بارى Milman Barry؛ فقد كانت أطروحته للدكتوراه، النعت التقليدى عند هوميروس L'Epithete tradition-nelle dans Homere ، بمثابة الوثيقة المؤسِّسة لنظرية التأليف الشفاهية الهومرية الحديثة. وقد نشرت هذه الأطروحة فى باريس فى ١٩٢٨ (بارى ١٩٧١). ويعد بارى تلقت القضية الشفاهية - الكتابية (وهذا هوالاسم الذى أصبحت تعرف به هذه القضية) حافزا كبيرا من جهة لم يتوقعها أحد، عندما نشر هارولد إينس Harold Innis كتابه انحياز التواصل (١٩٥١). وربما كان من سمات ذلك الوقت أن فرنسا، بلد مابييه Meillet، وتلك المادة من النظرية اللغوية التى ارتبطت باسمه، حتما ما شدَّ بارى للدراسة هناك، وصار مناخا ملائما له وذلك قبل أن تنال وجهة نظره فى اللغة الهومرية أى انتشار سواء فى وطنه أوفى بريطانيا العظمى بسنوات. وقد نضيف هامشا مفاده: أن الذين يدرسون قائمة مراجع دراسية علمية تستكشف أوتلمح إلى العلاقة بين الكلمة المنطوقة والكلمة المكتوبة -إلى نص الكتاب، والكلام الذى وراء ذلك النص - سيصابون بالدهشة من الدور المحورى الذى يلعبه العلماء الفرنسيون فى هذا المجال. وكما سبق أن قلت، إن أطروحة بارى، فى الفترة من ١٩٤٦ - ١٩٤٧، وبعد أن عززتها المقالات التى نشرت تباعا بعد ذلك ضمن دراسات جامعة هارفارد فى مجال اللغة الكلاسيكى، بدأ يذيع صيتها فى جامعة هارفارد، الأمر الذى مكَّن تلميذه ألبرت لورد Albert Lord من الشروع فى تقديم عروض لتسجيلات لمادة البلقان Balkan ، التى سبق أن جمعها بارى، ولقد استمعت بنفسى إلى بعض التسجيلات. وإذا كان لنا أن نهتدى بالتسلسل التاريخى للكتب المنشورة فسنجد أن النتائج المقارنة التى يمكن التوصل إليها - كما هوالحال بين هوميروس والطرق المتبقية من التأليف الشفاهى - قد جمعت أخيرا فى

كتـاب لورد Lord مـغنى الحكايات (١٩٦٠). هذا الكتـاب الذى ألفـه لورد، وسَّع هذه الدراسات وجعلها تغطى أنماطا مـألوفة للقارئ والسامع وأنماطا ذات صيغة ثابتة فى التأليف الملحمى .

كان إينس Innis عالمًا اقتصاديًا ذا ميول محافظة، اشتهربدراساته الواسعة الشاملة لطبيعة وبنية نظام النقل الكندى، والتى تظل، على حد فهمى لها، الدراسات العمدة { الكلاسيكيات } فى مجالها. ونحن نتساءل هنا، عن الأسباب التى جعلت ذلك الرجل ينجذب خلال السنوات القلائل من أواخر حياته، ويحول اهتمامه إلى تاريخ تكنولوجيات التواصل وإلى الآثار الاجتماعية والثقافية لتلك التكنولوجيات، بطول الطريق من ممالك بلاد الرافدين القديمة إلى يومنا هذا؟ لا ريب سيبدو أمرا غير عادى، بالنسبة لرجل انقضت حياته المهنية فى دقائق اقتصاديات القياس والإدارة، أن يقتحم حياته فى أواخرها اهتمام مختلف تماما. غير أن لهذا الاقتحام جذورا يمكن فهمها إذا ما تذكرنا أن إينس كان قد حوَّل اهتمامه كذلك إلى اقتصاديات المادة وصناعة الورق، ملاحظا وظيفتها فى تحويل الأشجار إلى ورق صحف يغذى شراهة المطبعة الحديثة. هذه الشراهة أصبحت أمرا ممكنا عن طريق التقدم الذى طرأ على تكنولوجيا الطباعة: فقد تحولت المطبعة المسطحة إلى مطبعة دوارة، مما أسفر عن حدوث قفزة كمية فى إنتاج وسائل الاتصال الجماهيرى. وبذلك يكون إينس قد شاهد تحويل غابات بلاده إلى لحظة قراءة فى مترو أنفاق نيويورك.

ولمَّا تذكر إينس أنه نشأ وتربَّى فى بلدة صغيرة كانت الاتصالات فيها اقتصادية بجانب كونها شخصية، وغير معجلة وتأملية إلى حد ما، قفز إلى النتيجة التى مفادها أن وسائل الاتصال الخاصة بالحداثة لم تعطِ الإنسان الحديث وقتا للتفكير؛ فقد سلبت الأخبار العاجلة منه المعنى أو الحس التاريخى، أى النظر إلى الوراء، كما سلبت منه أيضا القدرة على النظر إلى الأمام، أى تصور مستقبل محتمل للنتائج التى تنشأ عن القرارات الحاضرة أوالحالية. وهذا هو انحياز التواصل الجماهيرى الحديث. فقد شجعت التكنولوجيا الحديثة على حالة ذهنية أسف لها.

لقد حدد إينس لنفسه مهمة تاريخية هى تتبع الطرق التى استخدمتها التكنولوجيات السابقة للكلمة لإنتاج آثارها الاجتماعية والمعرفية الناجمة عنها. وعند هذه المرحلة ارتبط إينس بمشكلة الشفاهية بوصفها نقيضا للكتابية بالرغم من محاولته تحاشى أى انقسام ولو بسيط بينهما. ومن يقرأ إينس يقف فى أعماله على طابع تفضيلى – وأنا أسميه رومانسيًا لمزايا بعينها قد تستأثر بها الكلمة المنطوقة على الكلمة المكتوبة، وتأكيدا الكلمة المطبوعة.

لقد استخلص إينس شيئا من الدعم من النموذج الهومرى الذى قدمه بارى، وهو ما يحدونى إلى إضافة ملاحظة شخصية مختصرة. كنت أنا إينس قد عرف أحدنا الآخر منذ بضع سنوات، ولكن ذلك لم يصل إلى مرحلة الصداقة الحميمة، وإنما الاحترام المتبادل. وفى صيف العام ١٩٤٣ قرأت مؤلفات بارى – وكان من المفروض أن أقرأها قبل ذلك. ثم ألقيت بعد ذلك محاضرة، أومحاضرتين عامتين عن هوميروس والتأليف الشفاهى فى جامعة تورنتو. حضر إينس للاستماع إلى هاتين المحاضرتين وعلى الفور قام بربط ذلك الذى أقوله بذلك الذى كان يتأمله هو فى سياق مختلف.

ظهر بعد ذلك بعام واحد مؤلف مختلف، يهدف هو الآخر إلى ممارسة نوع من التأثير المستقبلى على فهم المعادلة الشفاهية – الكتابية. هذا المؤلف كان يتمثل فى كتاب جِلْب J. Gelb .ادراسة للكتابة A Study of Writing، ويحمل عنوانا فرعيًا هو أسس علم الكتابة .The Foundations of Grammatology (1952)هذا يجرنا إلى أن نتوقع بعد ذلك بأربعة عشر عاما الكتاب الشهير بحق الذى ألفه جاك دريدا فى علم الكتابة .De la Grammatologie (1967) وربما لم يقيِّم الناس ما كتبه جِلْب عن معادلة الشفاهية – الكتابية تقييمًا تامًا. وإذا كان المؤلف جلب Gelb قد تحاشى النص على تلك المزاعم الفريدة الخاصة بالأبجدية الإغريقية التى قدمتها بنفسى، فإنه قد تخلص من مزاعم الكفاية التى قدمت نيابة عن منظومات الكتابة السابقة، وبالأخص منظومة الكتابة الفينيقية التى استعار الإغريق منها كثيرا من الحروف والقيم الصوتية؛ هذه المنظومة جرى عرضها من جانب جِلْب تحت اسم "الأبجدية المقطعية غير المنطوقة" التى

لم تكن تسمح للقارئ بتحديد ما تحاول منظومة الكتابة قوله، تحديدا صوتيًا دقيقا؛ فقد كانت أمثلة الغموض فى القراءة وفى التفسير هائلة - حتى بدت وكأنها تحول دون تكوين أية مادة من الأدب الفينيقى بالمعنى الذى نقصده نحن أو بالمعنى الذى يقصده الإغريق، نظرا لعدم وجود أىٍّ من هذين المعنيين. وكانت تلك المنظومة بمثابة كتابة مختزلة تجارية ليس إلا.

بعد ذلك بست سنوات، فى ١٩٥٨، نشر والتر أونج كتابه راموس: المنهج وتحلُّل الحوار Ramus: Method and Decay of Dialogue. فى هذا الكتاب نجد أيضا استشرافا للمستقبل، ولكن الباحثين لم يدركوا ذلك الاستشراف إدراكا تامًا فى بداية الأمر، هذا الاستشراف الذى كان عرضا مبدئيًا لمشكلة لها علاقة مباشرة بالمعادلة الشفاهية - الكتابية، ولكن ذلك العرض ينطلق هذه المرة، من دراسة البلاغة وممارستها؛ فقد لعب هذا الفن المعرفى الشفاهى الأصل دورا أساسيًا فى تعليم صفوة المجتمع منذ قديم الأزل. كما احتفظ بشىء من التأثير فى أيام أجدادنا وكان يشغل دوما مكانا متميزا فى المؤسسات التربوية الكاثوليكية.

أدرك أونج وفهم القيود المفروضة على الحيوية، التى هى صلب لغة البلاغة، عندما تنصصت قواعدها، وتصلبت وتحجرت فى منظومة مكتوبة-بل بوسعنا القول: فى خطاب مكتوب. هذا "الحوار الشفاهى،" على حد تعبير أونج، "يتحلَّل" ببساطة عندما نجرى جدولته فى هذا القالب لمجرد أغراض التعليم. هذا التبصر من جانب أونج أدى إلى الكثير من التأملات المثمرة التى جاءت بعد ذلك، والتى جعلت من أونج شخصية بارزة فى المشروع الشفاهى-الكتابى.

سبق أن قلت، إن المطبوعات الخاصة بالمعادلة الشفاهية-الكتابية بدأت تتزايد اعتبارا من العام ١٩٦٣، وبالتالى لن أحاول هنا تناول قائمة الكتب التى صدرت حول هذا الموضوع. وما يتبقى لى هنا بعد ذلك، هو محاولة تلخيص أو إيجاز دراسات العلماء، التى تميزت كل واحدة منها عن الأخرى، إذ إنها فى تلك السنوات، إما قد انخرطت فى المعادلة الشفاهية-الكتابية، أو التى مستها مسًا مباشرا، عن غير وعى فى

بعض الأحيان. ونحن عندما نتناولها بالدراسة، نستطيع أن نتبين فيها نمطا ناشئا، لم تُجْرَ صياغُته بعدُ صياغةً تامة أو إدراكه إدراكا تامًا، ولكنه أصبح قوة كامنة وعاتية لها دورها فى فهمنا للمجتمع والعقل الإنسانى.

كما سبق أن لاحظنا، هناك انقسام بين الدراسات التى تركز على النصف الشفاهى من المعادلة والدراسات التى تركز على النصف الكتابى. ومن بين الدراسات التى تركز على النصف الشفاهى من المعادلة، نجد أن الأنثربولوجيين يتباهون بالصدارة، وخصوصا الأنثربولوجيين الثقافيين. ومن بين الأسماء التى تخطر ببالنا جودى Goody (1987) وفينيجان Finnegan (1977)، ويمكن الإشارة إلى أنثربولوجيين آخرين (راجع كلا من فيلدمان فى الفصل ٣، ودنى Denny فى الفصل ٤، الكتاب الراهن). وفيما يختص بالأنثربولوجيا الثقافية، يجب ألا يغيب عنا أولئك الآباء المؤسسون من أمثال مالينوفسكى Malinowski (1979) وجوس Jousse (1925) ، اللذين أدخلا بولينيزيا (١) Polynesia والشرق الأدنى ضمن هذه الصورة. يضاف إلى ذلك أن الأبحاث التى قام بها ليفى-شتراوس فى حوض الأمازون سبقت اندلاع الحرب العالمية الثانية. وبالطبع هناك بارى ولورد، فى مجال التعليم الكلاسيكى، مدعومين من الدراسات المعاصرة التى جرت فى البلقان. استطاع الباحثون، الذين كانوا مسلحين بآلة التسجيل والقرص المدمج - وتلك إضافة تقنية إلى معدات الاتصال -اختراق أجزاء من العالم فيها بقايا ما أطلقت عليه أنا وأونج حالة من "الشفاهية الأولية" أمكن استرجاعها والاستماع إليها ودراستها. كانت تلك الحالة عبارة عن أغانٍ، وأناشيد، وملاحم، ورقصات، وعروض، وموسيقى، ما يزال الناس يحافظون عليها شفاهيًا،

(*) ٢بولينزيا: واحدة من تقسيمات المحيط الهادى الثلاثة، وهى تشمل وسط شمالى شرق المحيط الهادى. وهذا القسم يسكنه البولينيون، وهم شعب طوال القامة أقوياء البنية وبشرتهم سمراء وشعرهم متموج، ربما جاءوا من آسيا واستوطنوا تلك الجزر بالرغم من عدم الوقوف على أصولهم بصورة محددة إلى يومنا هذا (المترجم).

ويجرى التواصل بها فى المجتمعات القبلية المتبقية على حدود ذلك الذى يحلو لنا أن نطلق عليه اسم العالم المتحضر. وقد استخدمنا كلاً من إفريقيا وبوليفيا لتكونا مصدرين للحصول على هذه المادة، مما يعطينا بعض الأنماط العليا لنوع اللغة التى حفظت مجتمعا غير كتابى، بالرغم من أن هذه المادة المتوفرة حاليًا جرى احتواؤها عن طريق الكتابة. إن الذين قاموا بهذا الدور هم ورثة ماكلوهن من منطلق أن ما زعمه ماكلوهن قد بعث فى الحاضر، من حيث الروح فى أضعف الأحوال، وقام هؤلاء الورثة باستكشافه وارتياده بوصفه من بقايا الماضى التاريخى. فى الحقبة نفسها، ولكن فى جانب آخر من العالم، ظهر فى العام ١٩٦٧ كتاب بعنوان التطور المعرفى:أسسه الثقافية والإجتماعية، وهذا الكتاب عبارة عن ترجمة إنجليزية لأبحاث الكسندر لوريا Alexander Luria التى قام بها قبل ذلك بخمسة وأربعين عاما فى جمهوريتى أوزبكستان وقرغيزيا السوفيتيين. لم يستطع أى باحث من الذين جاءوا بعده التوصل إلى عمق استنتاجاته العميقة التى حرص فيها لوريا على القيام ببعض المقارنات بين الكتابيين فى المجتمع نفسه.

على مستوى آخر، يتعين علينا إدراج علم اللغة الحديث ضمن السياق الشفاهى-الكتابى. وإذا كان فقه اللغة المقارن، كما نسميه الآن، قد بنى نفسه على مقارنة النصوص كى يكتشف، على سبيل المثال، الجذور الهندية-الأوربية للغتنا، فإن علم اللغة، حسب مفهومه الحالى، يسعى جاهدا إلى شق طريقه إلى الصوتيات التى تكمن فيما وراء الحروف، مقدما لها ما يعد فى الحقيقة علم آليات الصوت الشفاهى. فالعناصر التى سيجرى تحليلها هى الفونيمات وليست الكلمات المكتوبة - وتلك ظواهر صوتية وظيفية تحتاج إلى النطق، وليست القراءة الصامتة. واقع الأمر وأن الكلمة المكتوبة يمكن أن توارى الفونيم وتستره، وهو الذى يتعين اكتشافه فيما وراء التمثيل الأبجدى، كما سوف يتطلب أيضا نوعه الخاص من التدوين. هذا يعنى أن الكلمة المقروءة إنما يجرى البحث عنها فيما وراء تمثيلها الكتابى، مع أن الإنسان يمكن أن يكتشف، فى الدراسات التاريخية فى مجال علم اللغة، ميلا وتكرارا إلى إعادة بناء نظرية رمزية للعلامات المكتوبة على حساب النظرية الشفاهية الأصلية. وبوسعنا تتبع

ذلك الميل إلى العمل والتفكير على أساس من النص فيما هو مرئى أكثر منه فيما هو مسموع (راجع أولسون، الفصل ٩، وسكولز وويليس، الفصل ١٣، وليكورز وبارنتى، الفصل ١٤، الكتاب الراهن).

إن جذور الشفاهية، من منظور أنها تحدد حالة من حالات التواصل الاجتماعى، وربما المعرفة الشخصية، جذور واضحة فى حاضرنا مثلما هى واضحة أيضا فى ماضينا. فالبعد التاريخى يُعد رئيسًا بالرغم من وجود مبرر لاستمرارية حضور وشرعية ذلك الذى نطلق عليه اسم الوعى الشفاهى فيما بيننا إلى يومنا هذا. لقد وحَّد منهج بارى–لورد الماضى الإغريقى مع الحاضر البلقانى، هذا يعنى أن هذين العالمين وحَّدا هوميروس مع ذلك الشعر الفلاحى كما يمارس الآن فى (ما كان يعرف ب) {يوغسلافيا } .

الورثة

انفتح فى الآونة الأخيرة، منظور تاريخى آخر إضافة إلى المنظور الإغريقى، وهذا المنظور التاريخى يركز على فلسطين فى زمن يسوع. هذا هو فيرنر كلبر Werner Kell-ber فى كتابه الإنجيل الشفاهى والمكتوب (١٩٨٣) يصل إلى استنتاج مفاده أن القصة كما هى مسجلة فى الأناجيل الثلاثة تشتمل على مواد جرى تأليفها طبقا لقواعد الاستظهار الشفاهى، إضافة إلى مواد مقابلة يمكن القول عنها إنها مواد كتابية مخصصة للقراء الذين يتعين قراءتها عليهم بصوت مرتفع. هذه المواد المقابلة عبارة عن أقوال وأمثال المسيح من ناحية وقصة الآلام من ناحية أخرى.

وقد نسجل هنا تعليقا على كتاب كلبر، ملاحظة مفادها أن العهد القديم، خصوصا من منظور أنه كتب فى الشكل الذى يناسب الثقافة اليهودية، إنما يسجل، فى حقيقة الأمر، عمل المعادلة الشفاهية–الكتابية، التى جرى فيها تشفير الأصول الشفاهية فى مخطوطات، فينيقية فى البداية، ثم بعد ذلك آرامية، وأخيرا عبرية –

ولا يزال الضوء الذى قد يلقى على أشكال التأليف العبرى اللازمة لإحياء ذكرى الشفاهى فى انتظار المزيد من الاستكشاف (راجع جينيس [1976] Jaynes ل لوقوف على هجوم طريف على هذه المسألة).

إن لدىَّ انطباعا - هذا هو ما يدور فى ذهنى، وقد أكون مخطئا - مفاده أن مشكلة تفسير الكتابات المقدسة اليهودية، والذى أثبت أنه مشروع مستمر إلى يومنا هذا، لم يكن ليظهر فى صورته الحاضرة لو أن الكتابات الأصلية تميزت بإمكانية تدوينها باستعمال الأبجدية الإغريقية.

قد تكون هناك صلة بين الأبحاث التلمودية التى ترتكز فى الواقع على مجموعة كاملة من النصوص المقدسة بوصفها نصوصا، والمشروع المعاصر فى مجال الأدب المقارن والنقد الأدبى الذى يندرج تحت اسم التفكيكية، كما شرحها جاك دريدا فى فرنسا، قبل أن يهاجر إلى قسم اللغة الإنجليزية فى جامعة ييل. والذى يمكن أن نلاحظه من خلال هذه الحركة هو رد الفعل الذى لا يثق بالكلمة المكتوبة فى حد ذاتها. ويجب ألاَّ يغيب عنا، أن التركيز يكون على النصوص، ولكن على التفكيك من ذلك المصدر. وما يتبقى بعد التفكيك، إذا لم يكن هو الحضور المقلق للكلمة المنطوقة، فهو أسلوب التواصل الشفاهى الذى لا يعدو النص أن يكون مجرد إشارة إليه وربما تكون هذه الإشارة غامضة ومضللة. إننى لن أغامر بالدخول فى مجال يقع خارج دائرة معرفتى اللهم إلا لمجرد أن أبدى ملاحظة مفادها أن إعادة اكتشاف قواعد الشفاهية ربما يكون مجرد جزء من الإجابة، وليس الإجابة كلها على المعضلات التى طرحتها مناهج التفسير التفكيكية.

قَيَّمَ ماكلوهن المطبعة تقييمًا سلبيًا، إذ نظر إليها على أنها هى التى أوجدت التفكير المطبعى أو الخطى، بوصفه نقيضا لمستويات الوعى والتواصل متعددة الأوجه والأكثر غنًى، والأكثر تعقيدا، التى وجد أنها بدأت تنبثق عن استعمال الوسائط الإليكترونية. إن تلك الدراسات التى عرضناها حتى الآن والتى تحاول تناول الشفاهية منذ أيام ماكلوهن، يمكن القول عنها إنها جاءت بمثابة الورثة من منظور أن جهودها

كانت متجهة صوب الوصول إلى ما وراء المكتوب حتى تتمكن من استعادة ما قيل أو ما تم أداؤه.

لكن هذا الاهتمام المتجدد بالكلام المقول أو المنطوق أثار اهتماما بمقابله ألا وهو الكتاب، النص المكتوب، الكلمة المكتوبة. وبدلا من أن يكون الكتاب المطبوع قوة سلبية فى التطور الثقافى، أصبح ينظر إليه بحكم تزايد قراءته، على أنه قوة لا يستهان بها من قوى التغيير المعرفى والاجتماعى. هذا يعنى أن الطباعة أصبحت أداة للتفكير الفلسفى الموسع، أداة للعلم من ناحية ولزيادة الديمقراطية والثراء داخل المجتمع الأوربى من ناحية أخرى. وبعيدا جداً عن الرجوع إلى الشفاهية، نجدنا مدعوين للاستكشاف العميق للكتابية، كتابية قراءة التواصل عن طريق الطباعة بدلا من الكتابية عن طريق الصوت. هذا يعنى أن شيئا جديدا قد دخل فى إنتاج الكتاب المطبوع، وهو ما لاحظه شيتور (1945) Chaytor فى إنجلترا قبل أربعين عاماً، ومن بعده كل من فيفر Febvre ومارتان (1979) Martin فى فرنسا. ومنذ عهد أقرب، حظيت مطبعة جوتنبرج على ما تستحقه فى عنوان كتاب إليزابث أيزنشتاين (1979) Elizabeth Eisenstein الجديد والمختلف،المطبعة بوصفها عاملا من عوامل التغيير: التواصل والتحولات الثقافية فى مطلع أوروبا الحديثة.

هكذا نرى أنه بدءا من هوميروس منذ القدم إلى كل من العهد الجديد، إلى البلاغة، ونظرية التفكيكية الحديثة، ومن طبلة tom-tom إفريقية ، إلى الأغنية البولينيزية، إلى الأساطير الهندية الأمريكية ، إلى الأميين فى روسيا السوفيتية، ومن أسلوب طباعة جوتنبرج، إلى المطبعة الدوارة، ثم فى النهاية مطبعة الإذاعة والتليفزيون فى الوقت الراهن – نرى أن هناك صلات بين كل هذه الأشكال المختلفة من المعرفة الإنسانية التى نشأت داخل إطار المعادلة الشفاهية-الكتابية، ومع ذلك يجب أن ندرك ونفهم مدى اختلاف وتباين، ووضوح هذه الأشكال المختلفة والمتباينة للاستكشاف، والتى يتجه كل شكل منها صوب هدف محدد.

لم أدرج ضمن هؤلاء الورثة الطرق المختلفة التى حاول من خلالها الفلاسفة المحدثون، الدخول من خلال تأملاتهم إلى مسألة الشفاهيين، بعد أن وقفوا، وربما فى شىء من التردد، على وجود الشفاهية فى العقل الحديث. فمن ناحية، نجد أن فلاسفة التفسير (وهنا يخطر هيدجر على ذهنى)، الذين يبحثون عن معانى خبيئة عميقة مستورة أو متوارية فى العبارات النصوصية، وتوصلوا إلى ما يشبه القول أن ذلك المخبأ وراء النص قد يكون من الوقائع التى يمكن التعبير عنها بلغة شفاهية بدلا من لغة كتابية بالرغم من أن الواقع المخبأ يصفه هؤلاء الفلاسفة كموجود بمصطلحات ميتافيزيقية وليست شفاهية. ومن الناحية الأخرى، نحن نلاحظ أيضا ارتداد (ولعل هذه هى الكلمة المناسبة) فيتجنشتاين Wittgenstein اللافت عن وجهة النظر التى تعتبر اللغة أداة للوضوح المنطقى المستخلص بعيدا عن الوعى الشعبى، إلى ذلك المنظور الذى يفضل الاعتراف باللغة على أنها حاضنة التواصل الإنسانى المعتاد، وافتراضا حاضنة للمعرفة الإنسانية – وهى لغة تتشكل فيما تستجيب للأعراف الملاحظة فى أى جماعة لغوية محددة. فماذا يمكن أن تكون تلك الأعراف إن لم تكن أعرافا شفاهية، تؤدى أو يجرى إحياؤها على شفاه الناس دون إفادة من قراءة أو كتابة؟

فى خط موازٍ لذلك، نجد أنفسنا أمام الملاحظات التى جاء بها أوستن J. L. Austin (1962) فى جامعة أوكسفورد، والتى بدأت تركز على استكشاف وارتياد نحو الكلام المنطوق: اللغة التى تقول "يذهب" go و"هو يذهب" he goeth ، وتقول "يأتى" come و"هو يأتى" he cometh. ونحن نلاحظ فى هذه التعبيرات أيضا نبر الأطفال الشفاهى عندما لا يهتمون بتحديد نوعية شىء من الأشياء، وإنما يودون عمل شىء له أو به.

هكذا نرى أن المنافسة بين الشفاهية والكتابية آخذة فى الازدهار: وهذا يتضح من خلال جوقة chorus متزايدة من المطبوعات. فهل لدى الجوقة أى نوع من الانسجام؟ أليست هناك حاجة إلى تشكيل نمط عام تندرج تحته كل هذه المفاهيم والمدركات – مادة لنظرية تغطى المعادلة الشفاهية–الكتابية من منظومها التاريخى ومن منظور استمرار عملها فى الوقت الراهن؛ نظرية تحدد أساسيات معينة للموقف الذى يمكن أن تنتسب إليه كل الأبحاث؟

الأسباب

إن الإسهام الذى يغيب إلى الآن عن هذا التلخيص هو إسهامى فأنا بين كل المشاركين فى هذا المشروع، أحسب أننى الشخص الوحيد الملتزم من الناحية المهنية بدراسة اثنتين من اللغات الكلاسيكية هما اليونانية واللاتينية. والزعم بأن العصور القديمة الكلاسيكية هى التى تشكل أساس ثقافتنا الخاصة بنا زعماً بإسراف وبولغ فى ذكره. إن ما حاولت تأكيده من هبات اليونان يخص التكنولوجيا والعلوم السياسية والاجتماعية أكثر مما يخص مملكة القيم الميتافيزيقية والأخلاقية – فلم أشدد على الجمال، والحق، والخير فى النموذج الأفلاطونى بل على دقائق التواصل اللغوى وتفاصيله.

من هذا المنظور أصل إلى استنتاج مفاده أن نظاما نظرياً من نوع ما يمكن أن نقيمه على أساس من معادلة الشفاهية–الكتابية، وبخاصة فيما يتعلق بصلة هذه المعادلة باختراع الأبجدية الإغريقية. وقد استطاعت تلك الأداة الخاصة بالكتابية المستقبلية، عن طريق نوع من التناقض الظاهرى المفهوم، أن تعمل لأول مرة عملها بوصفها تسجيلا كاملا لما قبل الكتابية.

ولكن قبل أن أقوم بدراسة الإغريق دعونا نرجع إلى الثقافات التى استخدمت منظومات كتابية قبل الإغريق؛ دعونا نرجع إلى الوراء سبعة آلاف عام فى كل من مصر، وسومر، وبابل، وآشور، وفلسطين العبرية، وربما إلى أماكن أخرى. كل هذه الثقافات كانت لها تجارب مع استعمال الكتابة، ولطالما نظر الجميع إليها بوصفها ثقافات ترفع نفسها إلى مستوى الكتابية – وهذا الاستنتاج من وجهة نظرى استنتاج خاطئ تماما. وأنا هنا أطلب من القارئ قبل أن أتحول إلى الإغريق أن يعود بذاكرته مليون عام أو أكثر إلى الوراء فى تاريخ الجنس البشرى.

ونحن إذا ما فهمنا التطور حقَّ الفهم نجد أنه عملية بيولوجية وليس عملية ثقافية. وقد يبدو من الثابت والمستقر أن البشر يمثلون جنسا أو فصيلة ازداد حجم المخ فيها

وبمعدل كبير على امتداد ما يقرب من مليون عام. يضاف إلى ذلك أن الانتخاب الطبيعى أعطى أولئك الذين لديهم ذلك الحجم ميزة كبيرة، لأنه أمدهم بالوسيلة التى تمكنهم من النطق بلغة مبينة. والفارق بين عقولنا وعقول أجناس البشر المنقرضة، يكمن فى تلك القدرة بصورة أساسية. زد على ذلك أن استعمال الأدوات التى يشار إليها فى كثير من الأحيان، فى التواريخ والروايات الشعبية بوصفها مفتاح تفوقنا، لا علاقة لها بالمشكلة الرئيسية نظرا لأن فصائل البشر وكذلك الفصائل الحيوانية تستطيع أن تتعامل مع هذه الأدوات.

كان لابد لتخصص المخ من أن يرافقه تخصص آخر موازٍ يقوم على الأعضاء التى تنطق أصوات الكلام. وهذا النوع من التخصص لا وجود له أوحتى شبيه له فى المملكة الحيوانية كلها. هذا الجهاز يعمل فى إنتاج اللغة عن طريق استعمال الرئتين، من حيث المبدأ، من خلال عملية طرد عمود من الهواء، يتعرض بعد ذلك لسلسلة غير عادية من الاهتزازات، والإغلاق والفتح والتوقفات التى تفرض على هذا العمود الهوائى فى الحلق وعند اللسان والشفتين والأسنان ثم الأنف. وبوسعنا التجريب على هذه الأعضاء حتى يتسنى لنا اكتشاف التجمعات الضرورية لإنتاج اللغة الإنجليزية البسيطة. هذا الجهاز، شأنه شأن حجم المخ، كان مكونا ضروريًا فى تطورنا البشرى. ونحن عندما نقارن ذلك التطور الذى أسفر عن القدرة البسيطة للوضع منتصب القامة بهذا الجهاز نجد أنه تطور بسيط. وقد كان ناتج هذا المليون عام من التخصص والذى يميز نوعنابوصفنا بشرا هو اللغة.

وعبر فترة من الزمن قد تصل إلى حوالى سبعة آلاف سنة أو أقل من ذلك تعلم بنو البشر تلك الحيلة التى تستعمل بمقتضاها اليد والعين، فى دعم كل من الأذن والفم فى استخلاص أشكال مرئية تستطيع استطلاق ذاكرة لغوية بنفس الشاكلة التى جرى بها نطقها وسماعها من قبل. يا لها من لحظة فريدة تلك التى شغلها مثل هذا الإنجاز النقشى فى زمن التطور هذا! والمخلوق البشرى الطبيعى ليس قارئا أو كاتبا وإنما هو متكلم ومستمع. وهذا يتعين أن يصدق علينا اليوم مثلما سبق أن صدق على غيرنا قبل سبعة آلاف عام. وهكذا نجد أن الكتابية، فى أية مرحلة من مراحل تطورها، مجرد

تدريب مصطنع، عمل من أعمال الثقافة وليس الطبيعة، وأن هذا العمل يكون مفروضا على الإنسان الطبيعي.

هذا يجرنا إلى استنتاجين يخصان تاريخ الشفاهية فى ماضيها البعيد جداً. أول هذين الاستنتاجين هو أن مجتمعات ما قبل التاريخ البشرية تشكلت على أساس من التواصل البيئى من خلال اللغة، سواء كان أفراد المجتمع من الصيادين، أو من الفلاحين أو شيئا بين هذا وذاك (راجع دينى Denny، فى الفصل ٤، الكتاب الراهن). ظلت تلك المجتمعات طوال آلاف السنين تدبر شؤونها - الاتفاقيات المشتركة، والجمارك، والملكيات التى تسهل عمل أى مجتمع من المجتمعات عن طريق استعمال اللغة المنطوقة وحدها. هذا يعنى أن تلك المجتمعات إنما كانت تتصرف وتفكر وتتفاعل بطريقة شفاهية. وهذا هو ميراثنا، ونحن ننكر أن يكون على هذه الشاكلة مما يعرضنا للخطر. ومن الخطأ تماما إنكار هذا الميراث باستعمال نعوت من قبيل البدائية أو الوحشية أو الأمية. من هنا يتضح لنا أن ذلك الذى كان ليفى-شتراوس يتقصاه لم يكن التفكير البدائى وإنما كان التفكير الشفاهى.

ثانى هذين الاستنتاجين هو: هل يمكن لميراثنا الشفاهى الذى يعد جزءا منا مثل قدرتنا على المشى منتصبى القامة، أو قدرتنا على استعمال أيدينا، أن يسمح لنفسه بأن يحل محله سريعا ما ندعوه بالكتابية؟ إن لهذا السؤال صلة بالموضوع خاصة عندما نتصدى لدراسة عدم الإتقان والغموض والصعوبة فى التفسير التى تكتنف كل منظومات الكتابة التى سبقت المنظومة الإغريقية. ونحن عندما ننحى جانبا تلك الآلاف المؤلفة من السنين التى كانت المجتمعات الإنسانية خلالها شفاهية بمعنى الكلمة نجد لزاما علينا أن نستنتج أن الكتابة كانت، بدءا من المصريين، والسومريين، ووصولا إلى الفينيقيين والعبرانيين (ناهيك عن الهنود والصينيين)، فى المجتمعات التى كانت تمارسها، مقصورة على صفوة من القساوسة والتجار الذين تحملوا مشقة تعلمها. فى ذلك الوقت كانت المسائل القانونية، والمسائل الحكومية، وكذلك مسائل الحياة اليومية، ما تزال تدار عن طريق التواصل الشفاهى كما هو الحال، إلى حد كبير جدا، فى أيامنا هذه فى العالم الإسلامى وليس بأقل من ذلك فى الصين.

هناك أيضًا استنتاج أبعد يعنينا: وهو تركيز آليات التعليم الحديث بصورة رئيسة على سرعة سيادة القراءة والكتابة بوصفها إعدادًا وتجهيزًا لمنهج المدارس الثانوية والحياة الناضجة. فألا ينبغي لنا أن نكون على استعداد لدراسة الظروف المحتمل فرضها على إدارتنا لمنظوماتنا التعليمية من قبل ميراثنا الشفاهى؟ وهل مازلنا نجد مفاتيح حالنا الناضج المتطور فى المدرسة الابتدائية وما يدور فيها بدلا من المدرسة الثانوية، التى من المفترض أن ننجز فيها الكتابية؟

إن الاقتراح الذى أسوقه هنا هو أننا ينبغى أن نتوقع من الطفل فى حالة النمو، أن يعيش مجددًا ظروف هذا الميراث بشكل من الأشكال - بمعنى أن يقوم تعليم الكتابية على افتراض أنها ينبغى أن تكون مسبوقة بمنهج من الأغانى، والرقص والأناشيد، وأن يكون المنهج مصحوبا بتثقيف مستمر فى هذه الفنون الشفاهية.

وأنا أرى أن القراء الجيدين ينشئون من المتكلمين الجيدين وكذلك ممن يجيدون الإلقاء. والإلقاء الذى يأتى الأطفال بطريقة طبيعية للغاية، هو ما تتحقق فيه الشروط الشفاهية: فهو إلقاء سردى كما أنه إلى حد كبير إيقاعى. ولو كان أجدادنا أكثر منا كتابية، فهل كان ذلك بسبب إجادتهم تعلم الكلام حتى عندما كانوا يتعلمون إجادة القراءة، مكتسبين المزيد من المفردات عن طريق الممارسة البلاغية؟ زد على ذلك، أن الضغوط السابقة لأوانها على الطفل لقراءة نصٍّ ما مفضلين إياه على تدريب أذنه على الاستماع والإصغاء الجيد والتكرار الشفاهى، يمكن أن تكبت فى الطفل النمو الكتابى الكامل بإسقاط مرحلة مهمة فى عملية النمو حيث تصبح الممارسة الشفوية الرفيق الحميم للكلمة التى تجرى قراءتها عن طريق البصر. ونحن عندما نسير على هدى معاكس لبعض منظرى التعليم - من أمثال جان بياجيه (١٩٢٦)، وأخرين - نجدنا نسارع إلى زيادة قدرة الأطفال على تكوين المفاهيم، واكتسابهم المتقدم لبعض علاقات الزمان والمكان. ألا ينبغى أن يكون إدراكنا لعملية التعليم، وحتى العام العشر فى أضعف الأحوال، قائمًا أيضًا على هدى من مفهوم جون ديوى John Dewey (1933) الذى مفاده أن الأشخاص "ليسوا مفكرين فى المقام الأول، وإنما هم عوامل، مرضى،

فاعلون، معانون، ومتمتعون"؟هنا أصل إلى الإغريق، الذين نستطيع من خلال خبرتهم وتجربتهم، وكما سبق أن أوضحت، اكتشاف مجموعة من الأساسيات أكبر قليلاً يمكن أن نستفيد منها في فهمنا لماهية الشفاهية وماهية الكتابية، وكذلك العلاقة بينهما.

تكوّنت أفكار بارى عن القواعد التى تحكم التأليف الهومرى، عندما كان طالبًا فى بركلى Berkeley، ودون أن يستفيد من الدراسات المقارنة. فقد واجه بارى النص الهومرى بالشكل المعروف لنا جميعا. إن تركيز بارى على النعوت النمطية التى تلصق بالأسماء قد أوصله إلى استنتاج مفاده أن تلك النعوت هى والصيغ الأخرى كانت من الوسائل التى تعين على ارتجال الحكاية أثناء حكايتها. فقد كانت موضوعة فى ذاكرة الشاعر، وجاهزة للسحب منها إذا ما احتاج الأمر إلى المضى فى السرد. وقد ترتب على ذلك، أن امتدت هذه النعوت نفسها إلى العبارات الأخرى ثابتة الصياغة وذات العلاقة الوثيقة بالحكاية. كان بارى يرى أن وظيفة تلك النعوت والعبارات الصياغية، تتمثل فى المساعدة فى عملية الارتجال، مالئة الفجوات العروضية، ليتمكن المغنى من الحفاظ على استمرارية انسياب الحكاية. على كل حال، يجب ألا يغيب عنا أن كتاب بارى هو الذى قدم لنا مفهوم تخزين المادة فى ذاكرة شفاهية، حتى وإن كانت هذه المادة المخزّنة بهذه الطريقة - وذلك من منظور دلالى خالص - ذات مغزى محدود. لقد تأكدت هذه الاستنتاجات فيما بعد من الناحية التجريبية على أيدى المغنين اليوغسلافيين الذين كانوا أيضاً يرتجلون أناشيدهم، ويروون حكاية تشتمل على عبارات مكررة جرى استعمالها من قبل فى حكايات أخرى (لورد ١٩٦٠).

إن دراستى لمساحة مختلفة تماماً من الأدب الإغريقى، وبخاصة ما تبقى عن الفلاسفة الذين جاءوا قبل سقراط، هى التى عجلت بذلك المدخل الذى ذهبت إليه فى فهم ذلك الذى تحول فيما بعد إلى ما نطلق علنه اسم المعادلة الشفاهية-الكتابية. كنت أسائل نفسى عن الأسباب التى جعلت بعض هؤلاء المفكرين، طوال انشغالهم بالتأمل العميق، يؤثرون التأليف بالشعر، وبالشعر الهومرى على وجه الخصوص. كنت أسائل نفسى أيضًا، لماذا آثر هيراقليطس Heraclitus، وهو واحد منهم، نشر فكره على شكل

حكم موجزة أو أقوال مأثورة، أى على شكل أقوال شفاهية وبنفس النمط الذى مازلنا نقرأه فى أناجيل العهد الجديد، ولم ينشر ذلك الفكر على شكل لغة نثرية متصلة؟ بعد الاطلاع على أطروحة بارى جمعت هذين مع هاتين ووصلت إلى استنتاج هو أن قواعد التأليف الشفاهى، حتى مطلع القرن الخامس فى بلاد الإغريق كانت ما تزال مطلوبة فى عرض الفكر الفلسفى الجاد، وبعض من الفكر العلمي. وجاء النثر الأفلاطونى ليشكل ابتعاداً حاسماً عن تلك القواعد؛ وجاء ذلك النثر بمثابة أول نوع من ذلك النثر ذى الطابع المستمر فى سائر كل الثقافات المعروفة لنا.

بعد أن لاحظت أن نص أفلاطون كان ينطوى على رفض صريح لكل من الدراما الهومرية والدراما الإغريقية، من منطلق أنهما لا تصلحان لمنهج التعليم العالى الذى كانت أكاديمية أفلاطون تحاول تقديمه، توصلت إلى استنتاج مفاده أنه كان هناك بالفعل انقسام كبير فى الثقافة الإغريقية، وأن ذلك الانقسام ربما يكون قد حدث بعد مولد أفلاطون أو قبله بوقت قليل، وأن ذلك الانقسام أدى إلى فصل المجتمع الشفاهى الذى كان يعتمد، بصورة أساسية، على الأدب العروضى والأدب الملقى شفاهة لتوصيل محتواه المعرفى الثقافى عن مجتمع كتابى سوف يعتمد مستقبلا على النثر بوصفه أداة لنقل التفكير الجاد والبحث وكذلك التسجيل والتدوين.

هذا يعنى أن اللغة الإغريقية، قبل أفلاطون، حتى عندما كانت مكتوبة، كانت مؤلفة طبقا لقواعد التأليف الشفاهى، وكان يتعين على تلك اللغة حمل عبء التعليم الشخصى والارشاد الاجتماعى الذى اقترح أفلاطون تقديمه فى ذلك الوقت من خلال محاوراته.

عاودتُ قراءة هوميروس فى ضوء هذا الاستنتاج ولاحظت ذلك الجزء من حكايته الذى يرويه عن طريق السرد لبعض المواقف مثلما تحدث تماما فى الحياة الواقعية فى خلفية المجتمع. وقد لاحظتُ أيضاً أن قسماً كبيراً من البلاغة مكون من الحكمة التى أوردتها على شكل أمثال، ومن المشاعر المشتركة فى المجتمع. ومن هنا أمكن توسيع رأى بارى عن الصيغ المخزنة فى الذاكرة باعتبارها مساعدة على الارتجال. من هذا يمكن اعتبار قصيدتَىْ هوميروس مستودعَيْنِ كبيرين للمعلومات الثقافية، وتغطيان

التقاليد، والقانون، والممتلكات الاجتماعية التى كانت كانت كذلك فى حالة تخزين. يضاف إلى ذلك أن فكرة استبدال الاستظهار بالارتجال تأكدت بفعل الدور الذى عزاه الإغريق للذاكرة فى إطار منظومتهم الهرمية الدينية.

لقد سبقَ أن قلتُ عن هومر: إنه يشبه الموسوعة القبَلية، تلك الموسوعة التى جرى انتقادها بحق فى مرحلة لاحقة بسبب نغمتها الفوقية التى طُبِّقَت على ما كان يفترض أنه عملية شفاهية. وجاء علاج ذلك فى مرحلة لاحقة عندما عدت إلى علماء التطور الدارونيين. وفى تلك الفترة الحرجة التى دامت اثنى عشر شهراً، أو بالأحرى بين ١٩٦٢ و١٩٦٣ ظهر كتاب يحمل عنوان الأنواع الحيوانية والتطور (١٩٦٣)، وهذا الكتاب كان أطروحة ماجستير أعدها إرنست مير Ernst Mayr ، أستاذ علم الحيوان بجامعة هارفارد. فى الفصول الأخيرة من الأطروحة، تحول مير من علم الوراثة الخاص بعملية التطور إلى القول بأن التطور الثقافى يفرضه الإنسان على كل ما هو أحيائى. وعن طريق الاستعانة بمفهوم المعلومات المخزنة فى حياتنا، قام بتطبيق ذلك المفهوم على المعلومات الثقافية المخزنة أيضا فى اللغة، حتى يمكن إعادة استعمالها عندما يجرى تعليم الطفل بواسطة والده أو بواسطة مجتمعه. والطفل يستوعب ذلك الذى نسميه تقاليد المجتمع. وهذه التقاليد التى توصلتُ إليها يمكن تخزينها فقط فى اللغة وتكون قابلة لتناقلها بين الأجيال.

وإذا ما عدنا ثانية إلى هوميروس، يصبح بوسعنا فهم الملاحم الإغريقية على أنها مستودعات تخزين ضخمة، يجرى فيها تخزين المعلومات الثقافية. ونحن نمتلك تلك الملاحم فى الوقت الراهن لأنه جرى تدوينها، ولكن مضمون هذه الملاحم من مضامين مجتمعات ما قبل الكتابية.

إن اللغة التى استخدمت لهذا الغرض، وكانت إغريقية، هى نوع خاص من اللغة الإغريقية، ولكنها ليست لغة زينوفون Xenophon أو لغة ديموستثين Demosthenes، وإنما هى غناء عروضى، يقبل الترديد والتكرار على مدى مئات بل آلاف الأبيات، وبالإمكان استظهاره بسبب عروضيته، لذلك نجد أن الإيقاع النبر المتكرر فى البيت

الواحد أمر محتوم وعلى نحو لا يوجد عادة فى النثر. يضاف إلى ذلك، أن المفردات تبدو اصطناعية إلى حد ما إذا ما قورنت باللهجات العامية فى ذلك الوقت فى اليونان؛ ذلك أن لها نكهة عتيقة مخففة ناتجة عن تعبيرات العهد القديم المغرقة فى القدم.

كان تخزين المعلومات واحداً من الأغراض التى تخدمها الملحمة. أما الهدف الثانى وهو هدف واضح، فكان التسلية. هذا يعنى أن الملحمة يتعين أن تحكى حكاية يكون الممثلون فيها أشخاصاً يفعلون أشياء أو يعانون منها، وتغيب التعبيرات المجردة بشكل واضح عن الملحمة. وبوسع الإنسان أن يفكر من خلال الملحمة ولكنه يفكر بوصفه كائناً بشرياً، وليس بالمرة بوصفه فيلسوفاً، أو مفكراً، أو صاحب نظرية.

إن أسرار الشفاهية، إذن، لا تكمن فى سلوك اللغة كما هى مستعملة فى الأخذ والعطاء أثناء المحادثة، ولكن فى اللغة المقصود بها تخزين المعلومات فى الذاكرة. هذه اللغة يتعين عليها أن تلبى مطلبَيْنِ: يجب أن تكون لغة إيقاعية ويجب أيضاً أن تكون لغة قصصية. كما أن نحو هذه اللغة ينبغى أن يكون دوماً نحواً يصف حدثاً من الأحداث أو عاطفة أو انفعالاً من الانفعالات، ولكن ليس مبادئ أو مفاهيم. وأبسط مثال على ذلك، أن هذه اللغة لا يمكن أن تقول إن الأمانة هى أفضل سياسة، وإنما تقول إن "الرجل الأمين تزدهر أحواله دوماً."

هذه العادات اللغوية الشفاهية تشكل جزءاً من ميراثنا البيولوجى، وهذا الجزء يمكن دعمه من خلال الكتابية، ولكنه يستحيل أن يحلَّ محله أىُّ شىء آخر. ونحن عندما نحاول كبت كل هذه العادات اللغوية، فإن ذلك يكون من قبيل المخاطرة بأنفسنا.

هناك وجه آخر للعملة. فبدون الكتابية الحديثة، التى تعنى الكتابية الإغريقية، لا يمكن أن يكون هناك علم، أو فلسفة، أو قانون مكتوب، أو أدب، أو سيارات، أو طائرات. لقد حدث شىء ما جعل كل هذه الأشياء ممكنة. كانت هناك ثورة بطيئة قد بدأت تعمل عملها عندما بدأ أفلاطون الكتابة، كما أن سر هذا النجاح يكمن فى التقنية الفائقة للأبجدية الإغريقية.

هذا الذى تحقق كان عبارة عن تشغيل مترابط لتركيب مدهش. فهذه مجموعة محددة من الأشكال التى تبلغ من الصغر حداً يمكن معه رسمها عن طريق اليد؛ وتلك المجموعة جرى ابتكارها على نحو يمكن من معالجتها لتكوين مجموعات من الأشكال، ومركبات ثنائية، أو ثلاثية، أو رباعية، وقد تمتد إلى الآلاف من هذه التجمعات، التى يمكن أن تتوافق مع آلاف من الإشارات اللغوية الصوتية التى تنتجها الأعضاء المتخصصة فى الحلق وفى الفم. واللغة المحددة تقتصر بنفسها على عدد معين من تلك الإشارات اللغوية. وبذلك أصبح الصف من الحروف على صفحة من الصفحات بمثابة الملقنين الآليين للكلام الذى يعيده المخ على نفسه. ولقرون بعد اختراع الكتابة، لا يزال الأصل الشفاهى فى حاجة إلى نطقه من خلال شفتى القارئ فيما يقرأ (راجعساينجر، الفصل ١٢، الكتاب الراهن).

لأول مرة فى التاريخ، كان الشخص الذى يمكن أن يتعلم القراءة بهذه الطريقة هو الطفل. وأمكن ببطء اكتشاف أن تلك الحيلة الإغريقية إذا ما أمكن تعليمها للطفل فى الوقت الذى لم يكتمل بعد فيه إتقانه لقراءة اللغة، فإن هاتين العادتين، العادة الشفاهية والبصرية يمكن تعلمهما جنبا إلى جنب فى مجموعة مؤتلفة، الأمر الذى يسفر عن النتيجة التى مفادها أن يصبح تعرف القيم الصوتية الوظيفية التى تحدثها الأشكال البصرية مجرد ردِّ فعل تلقائى. وتعتمد قدرة ذلك الرد أول ما تعتمد على تحديد عدد الأشكال إلى ما لا يقل عن ثلاثين شكلاً حتى يمكن استظهار تلك الأشكال بسهولة كبيرة؛ ثم بعد ذلك على إعطاء هذه الأشكال القوة اللازمة لتسجيل الأصوات اللغوية تسجيلاً شاملاً وكاملاً، بحيث لا يترك أى مجال لتخمين مدى صدق تلك القيم الصوتية. والأبجدية الإغريقية هى التى نهضت بعبء توفير جدول شامل من العناصر الذرية الخاصة بالصوت الوظيفى الذى يستطيع عن طريق الترابطات المتباينة تمثيل جزئيات الكلام اللغوى، إن جاز القول. ومع ذلك يظل المبدأ التركيبى باقيا سواء أكان مستغلاً فى اللغة الإغريقية، أو الرومانية، أو اللغة الكريلية. كان ذلك هو الاختراق الإغريقى. والمعروف أن المنظومات السابقة للمنظومة الإغريقية لم تستطع مطلقًا تحديد المدى الكامل للغة فى استخدامها الشفاهى.

استخدمت الأبجدية فى بداية الأمر لتسجيل اللغة المقروءة باعتبار أنه جرى تأليفها من قبل من أجل الاستظهار فى الملاحم، والأغانى، وكذلك الدراما الإغريقية، وقد بدأت ثورة المفاهيم عندما فهم الناس وأدركوا أن التسجيل الكامل للصوت اللغوى يمكن وضعه داخل نوع جديد من التخزين لا يعتمد على الإيقاعات المستخدمة فى استدعاء الذاكرة الشفاهية. ومعنى ذلك أن تسجيل الصوت اللغوى يمكن أن يكون وثيقة، مجموعة من الأشكال المرئية الدائمة، وأن ذلك الصوت اللغوى لم يعد بعد مجرد ذبذبة طائرة فى الهواء، وإنما شكل يمكن تنحيته جانبًا إلى أن يعاد فحصه لهدف محدد ثم ينسى بعد ذلك. إن آليات الذاكرة الشفاهية يمكن إذن التخلى عنها لصالح النثر الموثق، أو لصالح التواريخ الباكرة، أو الفلسفات الباكرة، أو الأشكال الأولى من القانون النثرى، أو الأنواع الباكرة من البلاغة المنثورة. وأكثر من ذلك، إن مطلب السرد، والنحو الفعال، وكذلك العوامل الحية اللازمة لكل الكلام الشفاهى المختزن فى الذاكرة يمكن تنحيتها جانبًا واستبدالها بنحو تأملى للتعريف، والوصف والتحليل. وقد جاء نثر أفلاطون على هذه الشاكلة هو وكل من جاءوا بعده، سواء أكان ذلك النثر فلسفيًا، أو علميًا، أو تاريخيًا أو وصفيًا، أو قانونيًا، أو أخلاقيًا. وهكذا نجد أن الثقافة الأوربية تحركت ببطء نحو بيئة خطاب نثرى تحليلى، تأملى، وتفسيرى، ومفاهيمى.

بذلك تكون الكلمة الموقعة بوصفها أداة لنقل مخزون المعلومات قد عفا عليها الزمن. لقد فقدت علاقتها الوظيفية بالمجتمع. ونحن عندما نتأمل الماضى نتبين أن تلك التغييرات لا تحدث بنفس سرعة متطلبات المنطق التاريخى. أما الكلمة الشعرية فقد احتفظت لنفسها طويلاً بدور وظيفى، أى بدور تعليمى فى المجتمع الأوروبى. والمعروف أن الإنيادة، والكوميديا الإلهية، وكذلك الفردوس المفقود كلها تذكرنا بالحقيقة الأولى. يضاف إلى ذلك أن منطق التحول من الذاكرة إلى الوثيقة لم يتحقق اكتماله إلا فى القرن العشرين. ومعروف أن ثقافتنا هى حقًا ثقافة نثرية.

ومع ذلك فإن كل جدالى ينصب على أن الميراث الشفاهى لابد أن يستمر فى أداء وظيفته. ومهما كانت محدودية أشكال التعبير من حيث التعبير والمعرفة - إيقاعية كانت، أو سردية، أو توجهها الأحداث - فإنها تظل مكملًا ضروريًا لوعينا الكتابى المجرد.

ملخص

أولاً، هناك أولوية تاريخية للشفاهية فوق الكتابية فى الخبرة الإنسانية؛ ثانيًا، أولوية وظيفة اللغة كمخزن على الاستعمال العشوائى له؛ ثالثا، أولوية التجربة الشعرية على التحربة النثرية فى تركيبنا السيكولوجي؛ ورابعا، أولوية الذاكرة وعملية الاستظهار على الاختراع أو الذى نطلق عليه اسمًا فضفاضًا هو القدرة الإبداعية. كما أن هناك أيضًا أولوية العمل على المفهوم، أولوية الإدراك المحسوس على التحديد المجرد، وأخيرًا أولوية الأبجدية الإغريقية على كل الأشكال الكتابية التى سبقتها، مؤمنة الأداة الوحيدة للكتابية الكاملة حتى الوقت الراهن.

يأخذ عالم الأنثربولوجيا كل هذه المعطيات لتكون فى خلفيته الذهنية وهو يسجل الأسطورة القبلية والقصة؛ وهنا يقوم ذلك العالم بالبحث عن الفرق بين المادة الوظيفية التى حفظت فى الذاكرة لفائدتها الاجتماعية والقصص والأغانى التى ترتجل حاليًا لمجرد المتعة والتسلية. أما المعلم فسوف يسعى، من خلال المدرسة الإبتدائية المدرسة الثانوية،إلى الاحتفاظ بكثير من العناصر الشفاهية للمنهج الدراسى ورياض الأطفال وتطويرها. وعالم النفس سوف يفهم ويدرك أن اللغة التى يستعملها فى تصنيف عمليات العقل البشرى إنما هى لغة كتابية مفروضة فوقيًا على أنماط التفكير الأولية، تلك الأنماط التى ليست مفاهيمية على الإطلاق ولكنها ستظل فاعلة بشكل قوى فى خلفيات عقولنا.

المراجع

Austin, J. L. (1962). How to do things with words (J.O. Urmson, ed.). New York: Oxford University Press.

Chaytor, H. J. (1945). From script to print. Cambridge University Press.

Derrida, J. (1976). Of Grammatology (G. C. Spivak., trans.). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Dewey, J. (1933). How we think. New York: Health.

Eisenstein, E. (1979). The printing press as an agent of change: Communication and cultural transformation in early modern Europe. Cambridge University Press.

Febvre, L., & Martin. H.-J. (1976). The coming of book: The impact of printing 1450-1800 (G. Nowell-Smith & D. Wootton, eds., D. Gerard, trans.). London: N.L.B. Foundation of History Library.

Finnegan, R. (1977). Oral poetry. Cambridge University Press.

Gelb, I. J. (1963). A study of writing: The foundations of grammatology. Chicago: University of Chicago Press.

Goody, J. (1987). The interface between the written and the oral. Cambridge University Press.

Goody, J., & Watt, I. (1963). The consequences of literacy. Contemporary Studies in society and history 5: 304-45. Republished in J. Goody, (ed.) (1968). Literacy in traditional societies. Cambridge University Press.

Havelock, E. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

(1982). The literate revolution in Greece and its cultural consequences. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Innis, H. (1951). The bias of communication. Toronto: Toronto University Press.

Jaynes, J. (1976). The origin of consciousness in the breakdown of bicameral mind. Boston: Houghton-Mifflin.

Jousse, M. (1925). Etudes de psychologie linguistique. Paris: Beauchesne.

Kelber, W. (1983). The oral and the written gospel: The hermeneutics of speaking and writing. Philadelphia: Fortress.

Lévi-Strauss, C. (1962). La pensée sauvage. Paris: Plon.

Lord, A. (1960). The singer of tales. Harvard Studies in Comparative Literature, 24. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Luria, A. R. (1976). Cognitive development: Its cultural and social foundations. (M. Cole, ed., M. Lopez-Morillas & L. Solotaroff, trans.) Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Malinowski, B. (1979). The ethnography of malinowski: The trobriand Islands 1915-1918. London: Routledge & Kegan Paul.

Mayr, E. (1963). Animal species and evolution. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

McLuhan, M. (1962). The Gutenberg galaxy. Toronto: University of Toronto.

Ong, W. (1958). Ramus: Method, and decay of dialogue. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: The technologizing of the word. London: Methuen.

Parry, M. (1971). The collected papers of Milman Parry (A. Parry, ed.). Oxford: Oxford University Press (Clarendon Press).

Piaget, J. (1926). The child's conception of the world. New York: Harcourt Brace.

(١)

دفاع عن البحث فى الكتابية العامة

إيفان إيليتش(*)

أقصد بـ "الكتابية العامة" Lay Literacy تلك الآثار الجانبية الرمزية لاستعمال الأبجدية فى الثقافات الغربية. وأعنى بذلك شيئًا مختلفًا تمامًا عن الكتابية الكهنوتية clerical الغربية التى تتمثل فى القدرة على القراءة والكتابة. الكتابية العامة، تعنى عندى نمطاً مميزاً من أنماط الإدراك يكون الكتاب فيه بمثابة رمز حاسم نستطيع من خلاله تصور الذات ومكانها. وأنا لا أعنى بالكتابية العامة انتشار المضامين المكتوبة، فيما وراء مجال الكتبة من رجال الدين، إلى أولئك الآخرين الذين لا يملكون إلا أن ينصتوا لذلك الذى يقرأ عليهم. هذا يعنى أنى أستعمل مصطلح الكتابية العامة للكلام عن إطار عقلى محدد بمجموعة من الحقائق المؤكدة، انتشرت داخل عالم الأبجدية منذ أواخر العصور الوسيطة. والإنسان الكتابى العام واثق من أن الكلام يمكن تجميده، وأن الذكريات يمكن تخزينها واستعادتها. وأن الأسرار يمكن حفرها فى الضمير - ومن ثم يمكن دراستها - وأن الخبرة والتجربة يمكن وصفها. من هنا، فأنا أعنى بالكتابية العامة، نسيجا من الفئات من القرن الثانى عشر شكّل الفضاء(**) الذهنى للأميين من عامة المؤمنين مثلما شكّل أيضا كتابية رجال الدين. الكتابية العامة تشكل نمطا جديدا من الفضاء يمكن فيه إعادة بناء الواقع الاجتماعى؛ فالكتابية العامة عبارة

(*) يعمل فى برنامج التكنولوجيا والمجتمع، جامعة بنسلفانيا، فيلادلفيا.

(**) رجمنا space بـ"فضاء"، وإن كانت كلمة "فراغ" يمكن استدعاؤها أحياناً وخصوصاً فى مجال الرياضيات والهندسة الفراغية وكذلك الفراغات بين الكلمات والفواصل. وحرصاً على مراعاة السياق استخدمنا المصطلحين، وخصوصاً أن إيليتش فى الفصل الثانى يستخدم المفردتين، الفضاء والفراغ، بمعانى شبه استعارية أحياناً (المراجع).

عن شبكة من نوع جديد من المعطيات الأساسية التى تدور حول كل ما يمكن أن يُرَى أو يُعْرَف. وقد حاولت فى هذا البحث اقتفاء أثر هذه الحالة العقلية وتطورها، وتغير بعض الحقائق المؤكدة التى يمكن أن توجد داخل هذه الحالة. كما حاولت أيضاً توضيح الطريقة التى يحدث بها مثل هذا التغير وذلك عن طريق سرد قصة "النص".

تاريخ الكتابية العامة

هناك سببان يحبذان دراسة تاريخ الكتابية العامة من قبل أولئك الذين يجرون أبحاثهم على التعليم (وليس فيه فقط). وأول هذين السببين يتمثل فى ذلك المستوى الجديد من الاهتمام، فى إطار المشروع التعليمى، الذى يتخذ الكتابية العملية العالمية هدفاً ينبغى تحققه قبل عام ٢٠٠٠ , وثانى هذين السببين هو النزوع واسع الانتشار نحو استبدال الحاسب الآلى بالكتاب كرمز أساسى فى مسألة إدراك الذات.

وفيما يتعلق بالسبب الأول فنحن نعلم أن كل التكنيكات السيكلوجية والإدارية والإلكترونية يجرى استعمالها لنشر المهارات الكتابية الخاصة بكل من القراءة والكتابة. ومسألة تفاعل تلك الحملات الكتابية، بل وطريقة ذلك التفاعل، مع الكتابية العامة يتعين فهمها على أفضل نحو ممكن. ومنذ خمسين عاماً قام لوريا (١٩٧٦) بدراسة التغييرات الرئيسية التى تحدث فى النشاط العقلى أثناء اكتساب الناس الكتابية العملية. فلم تعد عملياتهم المعرفية مادية أو موقفية. وهم هنا يبدءون فى بناء ما استنتجوه لا على أساس من خبرتهم العملية وإنما أيضاً على أساس من افتراضات صيغت فى اللغة. ومنذ أن قام لوريا بهذه الدراسة فى روسيا الستالينية عرف الناس الكثير عن التغيير الذى تحدثه الكتابية العملية فى كل من الإدراك، والتمثيل، والتفكير المنطقى، والخيال، والوعى بالذات. ولكن كل هذه الدراسات تفترض وجود رابطة عشوائية أو اعتباطية بين مهارة الكتابة عند الفرد والإطار العقلى الجديد الذى يكتسبه مثل هذا الفرد سواء أكان رجلاً أم امرأة. وسوف أثبت، فى ضوء تاريخ الكتابية العامة، زيف هذه الأطروحة. فاعتباراً من العصور الوسيطة، بدأت الثوابت التى تميز العقل الكتابى تنتشر على نطاق واسع

خلال مهارة القراءة والكتابة ولكن بوسائل غير التعليم. وهذه النقطة يتعين أن نحافظ عليها في دراستنا الحالية للأمية، وشبه الأمية، وما بعد الكتابية. إن التناول الراهن المستخدم في نشر مهارة "التواصل المكتوب" قد تكون في الحقيقة هدًامة للعقل الكتابي.

وإذا كنت أود لفت الانتباه إلى استقلالية العقل الكتابي، التي سبق الإشارة إليها، عن مهارات الكتابة الشخصية، فإن جدلي الرئيسي ينصب على التغيير الحالي لمظهر وشكل العقل الكتابي نفسه. وطوال العقد الماضي راح الحاسب الآلي يحل بسرعة محل الكتاب باعتباره الرمز الأول المستخدم في تصوير الذات، ونشاطاتها وارتباطها بالبيئة. هذا يعني أن الكلمات جرى اختصارها إلى "وحدات رسائلية،" كما جرى اختصار الكلام إلى"استعمال اللغة،" كما جرى أيضاً اختصار المحادثة إلى ما أطلق عليه اسم "التواصل الشفاهي،" وجرى أيضاً اختصار الرموز الصوتية للنص إلى أصغر وحدات (ثنائية) في الحاسوب لتخزين المعلومات. " Bits "أود القول إن الفضاء العقلي الذي تكمن فيه يقينيات الكتابية، والفضاء العقلي الآخر الذي يتولد عن اليقينيات التي تتعلق بآلة تورنج Turing Machine،[1] شيئان يخضعان لمبادئ مختلفة. وأنا أرى أن الوقوف على طبيعة ذلك الفضاء المختلف اختلافاً تاماً، والذي بدأ يسيطر في الوقت الراهن. كما أن العقل السبرنطيقي[*] مستقل إلى حد كبير جداً عن كفاءة الفرد الفنية في مجال الحاسب الآلي، شأنه في ذلك شأن الكتابية العامة في استقلالها عن مهارات الفرد الكتابية.

(١) ماكينات تورنج Turing machines، هي في الأساس وسائل تجريدية رمزية التعامل يمكن، على الرغم من بساطتها، تبنيها لتحاكي منطق أي خوارزمية للحاسب الآلي. وقد وصفها آلان تورنج في ١٩٣٦, وماكينات تورنج لا يقصد منها أن تكون تكنولوجيا عملية للحاسب الآلي، ولكن تجربة للفكر حول حدود الحوسبة الميكانيكية. ومن ثم فإن هذه الماكينات لم تصنع بالفعل. لكن دراسة خصائصها المجردة يؤدي إلى كثير من التبصرات في علوم الحاسب الآلي ونظرية التعقيد) .complexity theory المراجع).

(*) السبرنطيقا :Cyberneticsهي دراسة العقل البشري بمقارنتها بفاعلية الآلات الحاسبة (المترجم).

لقد أرسينا أسساً متينة للبحث فى العقل الكتابى، وأنا أرجو هنا تطبيق هذه الأبحاث فى مجال التعليم، حتى يمكن تعرُّف الأطروحات غير المسلم بها والتى تندرج ضمن الحقائق المقررة التى تنساب منها النظريات التعليمية. ولقد كان ميليمان بارى أول من لاحظ عمق الفجوة المعرفية بين الوجود الشفاهى والوجود الكتابى منذ ما يقرب من ستين عاماً (١٩٧١). فمن خلاله بدأنا ندرك جزيرة الكتابية التى صنعتها مادة الشفاهية الملحمية مثلما يدون كاتب الخزف أغنية ذلك الشاعر التى نطلق نحن عليها اسم الإلياذة. ثم جاء البرت لورد (١٩٦٠) تلميذ بارى ليقنعنا بعد ذلك أن الخطوات التى يصبح الإنسان بمقتضاها شاعراً بشكل عام لا يمكن أن يكون لها نفس المفاهيم التى يصبح الإنسان بمقتضاها شاعراً كتابياً. ثم جاء إرِك هافلوك (١٩٦٣) ليقنعنا أن التغييرات العميقة التى تحدث فى أسلوب البرهنة أو التعليل، وفى طريقة إدراك الكون، وفى ظهور "الأدب" والعلم فى يونان القرنين السادس والخامس قبل الميلاد لا يمكن فهمها إلا من خلال علاقتُهما بالانتقال من العقل الشفاهى إلى العقل الكتابى. وقد تناول بعض الباحثين الآخرين بالبحث مسألة انتشار اختراع الأبجدية مرة واحدة وإلى الأبد إلى الهند البرهمانية Brahman ومنها إلى بلاد الشرق. وهذه هى إليزابث أيزنشتاين تتناول فى دراستها القيمة (١٩٧٩) أثر اختراع المطبعة على ثقافة النهضة، وبذلك تكون قد تناولت واحداً من التحولات الرئيسية داخل العقل الكتابى فى فترة أخرى. وهذا هو جاك جودى، عالم الأنثروبولوجيا، يحول انتباهنا صوب المحاولات المستمرة فى اتجاه "التحويل الأبجدى alphabetization للعقل المتوحش." كما أن والتر أونج يطلع علينا (١٩٨٢) وعلى امتداد العقدين الماضيين، بتجميع لأبحاث علماء النفس، وعلماء الأنثربولوجيا، وأبحاث دارسى الملاحم ليقول لنا فى النهاية إن التحويل الأبجدى يساوى "تحويل الكلمة إلى تقنية .of the word Technologization" على كل حال، لم يحاول أحد، إلى يومنا هذا، أن يطلع علينا بتاريخ للعقل الكتابى بوصفه شيئاً مميزاً عن الكتابية العملية. وتلك مهمة محبطة: فالعقل الكتابى ظاهرة لها صفتان، إحداهما الوضوح التام، والثانية أنها هلامية مثل قنديل البحر لا يمكن الوقوف على ملامحها إلا بمراقبتها فى الوسط الذى تعيش فيه.

من باب تسهيل دفاعي عن ذلك البحث الجديد، سوف أحاول تفسير الخطوات التي حدت بي إلى هذا الموقف الجديد. وسوف أبدأ ذلك التفسير بكتابي (١٩٧٣) المجتمع المجرَّد من التعليم المدرسي De- schooling Society لأن آرائي فيه ساذجة. لقد بدأت رحلتي مع هذا البحث قبل ستة عشر عاماً، عندما كان ذلك الكتاب على وشك الظهور. وطوال الأشهر التسعة، بدأ يتزايد عدم رضائي عن نص الكتاب الذي لم يجادل في مسألة استئصال المدارس. سوء الفهم هذا يرجع إلى كل من كاس كانفيلد Cass Can- field وصاحب دار النشر هاربر lHarper اللذين اختارا اسما لعملي غير المكتمل (طفلي) وبذلك أساءا تمثيل أفكاري. والكتاب يركز، على العكس من العنوان، على عدم الاعتراف بالمدارس، من نفس المنطلق الذي سحب به تأييد الكنيسة في الولايات المتحدة. ولكن الذي كنت أطالب به هو "عدم تأييد المدارس" من أجل التعليم، وقد لاحظت أن خطئي يكمن في هذه النقطة. كنت أرى في ذلك الوقت أن الأهم من عدم إنشاء المدارس هو عكس تلك الاتجاهات التي تجعل من التعليم احتياجاً ملحاً بدلاً من أن تجعل منه هبة مجانية من هبات وقت الفراغ. كنت قد بدأت تراودني بعض المخاوف من أن تفويض المدرسة الكنيسة يمكن أن يؤدي إلى إحياء متشدد لأشكال كثيرة من التعليم قليل الشأن. وقام نورمان كزنس Norman Cousins بنشر اعترافي بخطأ رأيي في مجلة Saturday Review في نفس الأسبوع الذي صدر فيه الكتاب. قلت في ذلك الاعتراف إن بديل إنشاء المدارس لا يتمثل في كل جانب من جوانب الحياة، وإنما في مجتمع يتبنى ويدعم موقفاً مختلفاً من الأدوات. واعتباراً من ذلك التاريخ، أصبح فضولي وأصبحت أفكاري تركز على الظروف التاريخية التي يمكن أن تنبع من خلالها نفس فكرة الاحتياجات التعليمية.

وتسهيلاً مني على القارئ حتى يتبين الطريق الذي أسير عليه، دعوني أكرر على مسامعكم كيف اتجهت إلى دراسة التعليم. لقد جئت إلى هذا الميدان من ميدان دراسة اللاهوت فقد تخصصت في علم الكنسيات ecclesiology . ذلك العلم الذي يشكل

التراث المثقف الوحيد – من منظور التحليل الاجتماعي – الذى يميز تمييزاً قوياً بين كيانين: المجتمع المرئى الذى تتجسد فيه الروح ومجتمع آخر مختلف تماماً يتمثل فى المدينة أو الدولة. هذه الثنائية موجودة فى جوهر هذا المجتمع. علم الكنسيات هذا الذى يمتد عمره حوالى ١٥٠٠ عام هو الذى شجعنى على تبين أن الكنسية أكثر من مجرد رمز للمدرسة الأم. كان الهدف من الدراسة، هو التركيز بصورة متزايدة على الاستمرارية الجوهرية بين هذين الوسيطين اللذين يبدوان متعارضين من الناحية الشكلية، وبخاصة أنهما هما اللذان يحددان معنى التعليم خلال قرون متوالية.

ومن خلال علم الكنسيات، كانت دراسة الطقوس هى موضوعى المفضل. ويتناول هذا الفرع من التعليم دور الصفوة فى الترويج لظاهرة "الكنيسة." تتناول الطقوس كيف أن الإيماءات الصامتة والأناشيد، وتدرج المراتب فى النظام الكنسى، وكذلك الموضوعات الخاصة بالطقوس الدينية يمكن أن تخلق ليس فقط الإيمان بل واقع المجتمع بوصفه كنيسة هى هدف ذلك الإيمان. زد على ذلك أن الطقوس المقارنة تفتح العينين على التمييز بين الطقوس الأسطورية الشعرية (صانعة الأسطورة) الضرورية والأشياء العارضة فى الأسلوب. بهذه الدرجة من الحساسية نظرت فى تلك الأشياء التى تجرى داخل المدارس على أنها أجزاء من الطقوس. ولما كنت قد ألفت الجمال العظيم الذى تنطوى عليه الطقوس الدينية المسيحية، فقد انزعجت تماماً لذلك الأسلوب الدنىء الذى يشيع فى المدارس.

درستُ بعد ذلك المكان الذى تشغله طقوس التعليم المدرسى ضمن التركيب الاجتماعى للواقع الحديث وإلى أى درجة خلق الحاجة إلى التعليم. وقد بدأتُ بدراسة وتمييز الآثار التى يتركها التعليم المدرسى فى التركيبة العقلية لأولئك المشاركين فى هذا التعليم. وركزت اهتمامى على شكل الطقوس المدرسية بأن رحت أضع بين أقواس ليس نظرية التعلم فحسب وإنما أيضاً الأبحاث التى تقيس مدى تحقق الأهداف التعليمية. وقد أوردت فى المقالات التى نشرتها فى كتابى المجتمع المجرَّد من التعليم المدرسى، وصفاً لظاهرة التعليم المدرسى: بدءاً من بروكلين وانتهاء ببوليفيا، تتكون من تجمعات

سنِّية محددة حول ما يعرف بالمدرس لمدة ثلاث أو ست ساعات على امتداد مائتى يوم من العام؛ وهناك الترقيات السنوية التى تحتفل باستبعاد أولئك الذين يرسبون أو يُنْفَوْنَ رسميًا نحو منزلة أدنى فى مواد مقررة أكثر تفصيلاً ومختارة بحرص أكثر من أى طقوس ديرية عرفت من قبل. وفى كل مكان نجد الحضور يتراوح بين اثنى عشر وثمانية وأربعين تلميذاً، وقد يكون المدرسون هم أولئك الذين تشربوا واعتادوا على النشاط المعقد المربك أكثر من تلاميذهم. فى كل مكان، كان مقرراً لأولئك التلاميذ الحصول على شيء من "التعليم" – الذى من المفروض أن تحتكره المدرسة – والذى كان يعد ضرورياً لتحويل التلاميذ إلى مواطنين لهم قيمة، بحيث يعرف كل واحد منهم المستوى الذى خرج فيه من ذلك "الإعداد للحياة." وهنا اتضحت لى الطريقة التى تخلق بها طقوس التعليم المدرسى، الواقع الاجتماعى الذى يدرك من خلاله التعليم بوصفه خيراً ضروريًا. بل إننى كنت على وعى حينئذٍ بأن تعليماً شاملاً، يستمر مدى الحياة، كان بإمكانه فى العقدين الأخيرين من القرن العشرين، أن يحل محل التعليم المدرسى فى وظيفته كصانع للأسطورة. ومع ذلك، لم يخامرنى أى شك عندئذٍ فى الذى أطرحه حالياً موضوعاً للبحث: هذا الموضوع هو تضاؤل المفاهيم الرئيسية التقليدية للتعليم الكتابى، وذلك من منظور أن مصطلحات تلك المفاهيم مستعملة فى شكل رموز تناسب الحاسب الآلى.

فى ذلك الوقت كنت مشغولاً فى هذه التأملات والأفكار، وعندها كنا فى ذروة التطور الدولى. كانت المدرسة تبدو كأنها مسرح يمتد بانساع العالم كله، وكان يجرى عليه تمثيل الأطروحات والمعطيات المخبأة الخاصة بالتقدم الاقتصادى. هذا يعنى أن المنظومة المدرسية حددت المكان الذى لا يسع التطور فيه إلا أن يمضى قدماً: صوب تصنيف دولى موحد ونمطى، وصوب الاعتماد الكونى على الخدمة، وصوب التخصص الإنتاجى المضاد، وصوب الحط من قدر الكثرة من أجل عيون القلة. وعندما كتبت كتاب المجتمع المجرد من التعليم المركزى، كان التأثير الاجتماعى، وليست المادة التاريخية، للتعليم، ما يزال هو محور الاهتمام. وكنت لا أزال أسلم بما مفاده أن احتياجات تعليمية من نوع معين، كانت بصفة أساسية أزمة تاريخية، من أزمات الطبيعة الإنسانية.

شكُّل وتطوُّر الفضاء الذهني

عندما بدأت دراسة تاريخ المفاهيم الاقتصادية بدءاً من ماندفيل Mandeville إلى ماركس (ومعهما ريني دومونت Rene Dumont) ومن بنثام Bantham إلى والراس Walras (ومعه إيلي هاليفي Elie Halevy) بدأت ثقتي تقل وتضمر في فرضيتي التي لم تدرس والتي مفادها أن الإنسان بطبيعته ينتمي إلى نوع من الأنواع القابلة للتعلم homo educandus ، كما بدأت أعي أيضاً (شأني شأن كارل بولاني Karl Polany) وأدرك الطابع التاريخي لمفاهيمي اليقينية الخاصة بمسألة الندرة. عرفت كذلك أن علم الاقتصاد فيه تقليد مهم هو الذي يحلل الأطروحات التي يضعها ويأتي بها مختلف الاقتصاديين؛ هذا التقليد يحلل تلك الأطروحات على شكل بنيات تاريخية. وأدركت أيضاً أن جهد الإنسان الاقتصادي homo economicus الذي نحاكيه من الناحية العاطفية ومن الناحية الفكرية، إنما هو جهد حديث العهد جداً. من هنا بدأت أفهم "التعليم" بوصفه تعلماً يحدث في ظل أطروحة الندرة بالوسائل المنتجة له. من هنا أيضاً، وطبقاً لهذا المنظور يبدو "التعليم" كأنه نتيجة للمعتقدات الاجتماعية من ناحية والترتيبات التي تكوِّن وتشكِّل ذلك الذي نسميه ندرة المشاركة الإجتماعية socialization scarce. ومن هذا المنظور نفسه بدأت ألاحظ أن الطقوس التعليمية عكست، وقوَّت، ودعمت، بل ورسخت بالفعل الإيمان بقيمة مواصلة التعلم في ظل ظروف الندرة. وبهذا النجاح المحدود للغاية، في ذلك الوقت، رحت أشجِّع طلابي على أن يفعلوا في مجال التعليم ذلك الذي يفعله الآخرون في مجال الاقتصاد.

كان بولاني في ذلك الوقت قد أثبت تبادل قوافل البضاعة على امتداد قرون إن لم يكن آلاف السنين، كما أثبت أيضاً التسويق الاقتصادي للسلع. هذا التبادل قبل الاقتصادي، يقوم به التجار ذوو المكانة، الذين يتصرفون مثل الدبلوماسيين أكثر منهم رجال أعمال. ويقول بولاني معلقاً (١٩٤٤) على كتاب السياسة لأرسطو. إن تقنية التسويق التي تعتمد البضاعة فيها على العرض والطلب وتحقيق ربح للتاجر، إنما هي

واحدة من الاختراعات الإغريقية التى ظهرت فى أوائل القرن الرابع قبل الميلاد. وبدورى اكتشفت المزيد من الأدلة والبراهين التى تفيد أن الفضاء المفاهيمى الذى اكتسبت فيه "التربية" Paideia معنى مرادفاً لما نسميه نحن "التعليم" كان قد جدد نفسه فى تلك الفترة أيضاً. هذا يعنى أن تفكيك - إن جاز لى استخدام مصطلح بولانى - مجال اقتصادى رسمى داخل المجتمع يحدث فى العقد الذى يحدث فيه تفكيك مجال من مجالات التعليم الرسمية.

فى ذلك القرن نفسه برز "الفراغ الإقليدى" إلى حيز الوجود. هذا الفراغ هو والمصير الذى آل إليه يوضح ذلك الذى أعنيه "بالفضاء الذهنى أو العقلى." كان إقليدس حريصاً على إيراد الحقائق التى أقام عليها هندسته. وكان يهدف إلى أن نذكر تلك الحقائق بوصفها شروطاً على كل حال، وبحكم وعينا نحن المحدثون، نعلم أن إقليدس قد أورد، فى إحدى المرات، ما اعتبره حقيقة "واضحة بذاتها،" فى حين كان يتطلب بديهيةً. فعندما صرح إقليدس بأن الخطين المتوازيين لا يمكن أن يتقاطعا أو يلتقيا، إنما كان يعنى، وعن غير قصد، وجود فراغ واحد، وهو بالتحديد، ذلك "الفراغ" الذى سمى به. هذا يعنى أن إقليدس، قدم أطروحة، بقيت بلا دراسة، وتحولت إلى يقين. وظل التقليد التعليمى الغربى، طوال ألفى عام، يأخذ تلك الأطروحة على اعتبار أنها حقيقة طبيعية. ولم يحدث أن قام أحد غير ريمان Riemann ، فى مستهل القرن الحالى (راجع كاسيرر Cassierer ، ١٩٥٧، ص٤١٨، هامش) بإثبات أن الفراغ الذى يوجد فيه خطان متوازيان يستحيل أن يلتقيا، إنما يعد حالة خاصة عند عالم الرياضيات. وعقب وضع رايمان للأساس الرياضى لنظرية النسبية، لاحظ علماء الأنثروبولوجيا، من بعده بطبيعة الحال، أن أعضاء كثيرة من الحضارات لا ترى أو لا تنظر بنفس المنظار أو بنفس العينين اللتين كان إقليدس يرى بهما ذلك الأمر. وهنا أكد العلماء الإثنولغويون Ethnolinguists أن كلاً من هوبيس Hopis ودوجونز Dogons على سبيل المثال، كانا يتكلمان عن الفراغ والاتجاهات بطرق يمكن ترجمتها إلى مصطلحات الكميات الرياضية الممتدة بدلاً من ترجمتها إلى أية لغة من اللغات الهندية - الجرمانية - من ناحية أخرى، اكتشف المؤرخون أن الآداب القديمة تصف الفراغ بصورة أشمل وأعم

عن طريق الإشارة إلى الروائح، والأصوات، وتجربة التحرك خلال جو من الأجواء بدلاً من استثارة خبرة بصرية. أما مؤرخو الفن، من أمثال بانوفسكى (1924) Panofsky، والفلاسفة، من أمثال سوزان لانجر (1942) Susan Langer فقد أقنعونا أن السواد الأعظم من الفنانين يرسمون ذلك الفراغ الذى يرونه والفترة التى يعيشون فيها. هذا يعنى أن أولئك المؤرخين وهؤلاء الفلاسفة لا ينظمون إدراكهم فى ضوء المنظور الذى جاء به دورر Durer ، أو داخل الأحداثيات التى جاء بها ديكارت .Descartes هذا المنظور، كما تقول الجدليات، أدخل إلى مجال الرسم للتعبير عن المقدرة الجديدة التى جرى اكتشافها، والتى ترى العالم بصورة أساسية، بطريقة تتركز على الذات. وجنباً إلى جنب مع سلسلة النماذج الوصفية التى أتى بها كون (1962) Kuhn والخاصة بتصريف الأسماء والأفعال، والتى توالت أيضاً الواحدة بعد الأخرى فى ميادين العلوم المختلفة، راح مؤرخو الفن يتحدثون عن نماذج وصفية متتالية تتوافق مع الطرق المميزة لإدراك الفراغ البصرى .

وإلى يومنا هذا لم تبرز أية محاولة من المحاولات على نحو يمكن معه مقارنتها بالتأريخ الرسمى للفضاء الاقتصادى أو البصرى فى استكشاف وتطور الفضاء الذهنى أو العقلى الذى تتشكل داخله الأفكار التعليمية. هذا لا يعنى أن الدراسات الأكاديمية بقيت أسيرة "الفضاء" الخاص بها؛ وإنما يعنى، فحسب، أن التحدى الرئيسى لذلك التطويق الذهنى أو العقلى إنما جاء عن طريق أناس من غير المعلمين، وأنه لم يقبله المعلمون بعد داخل إطار مهن التعليم. واكتشاف ميليمان بارى (١٩٧١) التبعية بين الوجود الشفاهى والوجود الأبجدى يحتمل أن يكون هو الذى جعل المعلمين يعترفون بالأطروحات التى يضمنونها دون وعى منهم ضمن الحقائق المقررة الخاصة بالمجال الذى يعملون فيه. ومع ذلك لم يلاحظ أحد، حتى ذلك الوقت، العلاقة التى بين اكتشاف بارى ونظرية تاريخية خاصة بالتعليم.

كان بارى فى رسالته التى تقدم بها للحصول على درجة الدكتوراه عن النعوت الهومرية أول من لاحظ (١٩٢٦) أن الانتقال من شفاهية الملحمة إلى الشعر المكتوب فى

الإغريقية القديمة إنما هو اختراق معرفي. قدم باري حججاً مفادها أن العقل الكتابي، يستحيل عليه استعادة خبرة السياق الذي يؤلف فيه شاعر ما قبل الكتابية أغنيته. ولم يجر بعد ذلك بناء أي جسر من الثوابت اليقينية الكامنة في العقل الكتابي، يمكن أن يرجع بهذه الثوابت إلى الرواسب الشفاهية. ولن أتمكن هنا من تلخيص كل النتائج التي توصل إليها خلال الخمسين عاماً الأخيرة كل من نوتوبلوس Notopoulos (1983)، ولورد (١٩٦٠)، وهافلوك (١٩٦٣)، وبيبودي Peabody (1975) ثم أونج (١٩٨٢) – تلك كانت المؤلفات التي أقنعتني [بوجهة النظر تلك في المسألة .[أما بالنسبة لأولئك الذين لم يواصلوا كتاباتهم عن اختلاف مبادئ الشفاهية الملحمية والشعر الكتابي، فلعليّ هنا أنوه بعض الشيء بالنتائج الأكيدة التي توصلتُ إليها؛ ففي الثقافة الشفاهية لا يمكن أن تكون هناك "كلمة" مثل تلك الكلمة التي اعتدنا البحث عنها في القاموس. ذلك أنه في ثقافة من هذا القبيل، يمكن أن يكون ما تعنيه لحظة صمت مقطعاً واحداً أو جملة واحدة، ولكنه لا يمكن أن يكون ذرتنا، الكلمة. هذا يعني أن السياقات كلها مجنحة، وتكون قد ذهبت قبل أن نتمكن من نطقها كاملاً. ومعنى ذلك أيضاً أن فكرة تثبيت هذه الأحداث على شكل سطر وتحنيطها استعداداً لبعثها فيما بعد، لا يمكنها حتى أن تحدث. من هنا، فإن الذاكرة في الثقافة الشفاهية، لا يمكن تصورها على أنها غرفة تخزين أو ورق من الشمع. والشاعر بتحريض من القيثارة "لا يبحث" عن الكلمة الصحيحة؛ نظراً لأن سياقاً واحداً مناسباً من داخل مجموعة العبارات التقليدية يجري على لسانه عند النقرة المناسبة. هذا هو هوميروس، الشاعر، لم يجرب مطلقاً ولم يرفض مطلقاً "الكلمة المضبوطة." أما فرجيل Virgil فقد غير الإنيادة وصححها حتى لحظة وفاته؛ لقد كان فرجيل بالفعل نمطاً أعلى للشاعر الكتابي، أو إن شئت فقل أنه الكاتب الحقيقي .Schrift-Steller

ومن المناسب القول هنا، إن ما يعادل كلمة "المنهج" "curriculum" الحالية لدينا، كان هو كلمة Mousike في مدارس أثينا في القرن الخامس قبل الميلاد، فقد كان الأطفال يتعلمون التأليف في حين كانت الكتابة مهارة مستبعدة لا يمارسها سوى غالبية الخرَّافين، واستمر الحال كذلك إلى العام ٤٠٠ قبل الميلاد، عندما التحق أفلاطون

بالمدرسة. فى ذلك الوقت بالتحديد بدأت تظهر "المادة المقررة" إلى حيز الوجود؛ وفى ذلك الوقت تحديداً أمكن نقل حكمة الأجيال السابقة إلى كلام ذلك الجيل، كما أمكن أيضاً التعليق على تلك الحكمة، بكلام مميز وجديد، من قبل المدرسين. وأصبح التسجيل الأبجدى حالة لما نسميه العلم والأدب، نظراً لأن هذا التسجيل مهم فى التمييز بين "الفكر" و "الكلام." وهذا هو أفلاطون، أحد العمالقة القلائل الذين ناضلوا وكافحوا من أجل الفصل بين الشفاهية والكتابية، حقق ذلك الانتقال من خبرة الاستدعاء المتجدد أبداً إلى ذاكرة كتابية هى موضوع محاورة فايدروس. كان أفلاطون على دراية كاملة بأنه قد بدأت مع المدرس الذى يبذر الكلمات (المكتوبة)، التى لا يمكن أن تعبر عن نفسها أو تعلِّم الآخرين "الحقيقة" تعليماً صحيحاً (١٩٥٢، ٢٧٦أ)، مرحلة جديدة تماماً كما كان على علم كامل أيضاً بأن استعمال الأبجدية سوف يحول دون العودة إلى الماضى الشفاهى.

يبدو أن أفلاطون كان على علم بالكتابية بشكل أكثر وضوحاً من المحدثين، وأن فضاءً ذهنياً جديداً قد جاء إلى الوجود، وأن ذلك الفضاء بداخله تلك المفاهيم السابقة غير المتخيلة التى يمكن أن تعطى معنى جديداً تماماً فى تنشئة ليسياس. Lysias (١) من هنا يمكن تمييز شيئين هنا فى تاريخ الأطروحات التربوية: أولهما، بداية الفضاء التعليمى، التى ربما تكون مهددة فى الوقت الراهن، وثانيهما التحولات فى شبكة المفاهيم التعليمية التى تتشكل داخل هذا الفضاء.

قصة النص

لكى أثبت كيف أن محوراً من هذا القبيل الذى يناسب الفضاء الكتابى، قد توسع واكتسب هيمنة من نوع معين، فسوف أختار "النص" ليكون بمثابة ذلك المثل الذى

(١) كان ليسياس خطيباً يونانيًا معروفاً، وكان كاتباً/ناسخاً للخطب. ويقارن أفلاطون فى فايدروس بين ليسياس وسقراط بوصفهما طرفين أساسيين فى المحاورة (المراجع).

أتناوله فى هذا الصدد. والكلمة text الدالة على "النص" من الكلمات الكلاسيكية، وهذه الكلمة فى اللغة اللاتينية معناها "مركب" - Textured وفى بعض الأحوال النادرة جداً قد تعنى - تأليف جمل جيدة النظم. وفى زمن إنجيل ليندسفارن Lindisfarne، استخدمت الكلمة، ولأول مرة، معادلاً للكتاب المقدس Holy . Scripture ثم استخدمت، فى القرن الرابع عشر، فى معنى المفهوم الذى نسلم به فى الوقت الراهن، ذلك المفهوم - مثلما سأوضح حالاً -ظهر بالفعل تحت مسميات مختلفة، قبل ذلك بمائتى عام. وهنا أود الحديث عن ظهور هذه الفكرة أو المفهوم، وليس عن استخدام المصطلح.

واختيارى فكرة النص لسببين: أولهما، إن هذه الفكرة مهمة فى النظرية التعليمية، وثانى هذين السببين، إن هذه الفكرة بحكم أنها تغيرت تغيراً تاماً، لها دور مركزى فى نظرية التواصل. واعتباراً من منتصف القرن الثانى عشر، نُظِرَ إلى النص بوصفه كلام الماضى وأن ذلك الكلام يتم تشفيره على نحو تتمكن معه العين من التقاطه من فوق الصفحة؛ أما فى نظرية التواصل، فالمصطلح يمثل أى متوالية ثنائية. والنص، بوصفه عنصراً يمثل نقطة تحول داخل العقل الكتابى، له بداية وله نهاية .

إن الأبجدية، من حيث التعريف، ما هى إلا تقنية لتسجيل أصوات الكلام فى شكل مرئى. وانطلاقاً من هذا المعنى تصبح الأبجدية أكثر بكثير من أى منظومة أخرى من منظومات التدوين. والقارئ الذى يواجه الرسوم الدالة على أفكار معينة، أو على الرموز الهيروغليفية، أو حتى الرمز الدال على حرف الباء beta-bet فى اللغة السامية يتعين عليه أن يفهم معنى السطر قبل أن يتمكن من نطقه. والأبجدية وحدها هى التى تمكن القارئ من القراءة الصحيحة دون أى فهم. وواقع الأمر أن العين وحدها، وعلى امتداد ما يزيد على ألفى عام، لم تتمكن وحدها من فك شفرة التسجيل الأبجدى. لقد كانت "القراءة" تعنى التلاوة بصوت عال أو عن طريق الغمغمة. وهذا هو أغسطين، بطل الخطابة فى زمنه، أصابته الدهشة عندما اكتشف أن بوسعه شغل نفسه بالقراءة الصامتة. ففى كتابه الاعترافات (١٩٤٢)، يحكى عن اكتشافه إمكانية القراءة دون إحداث ضوضاء، ودون أن يوقظ إخوانه.

هذه القراءة الصامتة، التى مورست من حين لآخر، كان من الطبيعى أن تظل شيئاً مستحيلاً إلى بدايات القرن السابع عشر؛ فلم يكن الفراغ بين الكلمات معروفاً. كل ما الأمر أنه كانت هناك قلة قليلة من النقوش الأثرية هى التى كانت تتحدث مع العين وذلك عن طريق فصل كلمة عن أخرى. كان كل سطر عبارة عن تتابع متصل من الحروف سواء أكان ذلك السطر مكتوباً على ألواح الشمع، أو على أوراق البردى، أو حتى على الجلد. لم تكن هناك أية طريقة أخرى للكتابة غير تلقين الجمل وقراء تها بصوت مرتفع والاستماع إليها لمعرفة إن كان لها معنى أم لا. وبطبيعة الحال، كانت نتف الكلام الخارجي عن السياق Dicta ، من الأشياء التى لا يمكن قراء تها. وكانوا يطلقون على الجملة الجاهزة للتسجيل اسم " Dictate إملاء": مثل هذه الجملة كان تنطق بالكيرسوس Cursus ، ذلك الإيقاع النثرى الكلاسيكى الذى لم يعد موجوداً فى الوقت الراهن. وعندما أمكن التوصل إلى مفصلة ذلك الإيقاع النثرى الكلاسيكى -Cur sus، الذى انتقاه الملى Dictator ، أصبحت القراءة بالعين أمراً ممكناً. بقى المعنى مدفوناً فى الصفحة إلى أن أمكن نطقه عن طريق الصوت.

أدخلت الفواصل بين الكلمات فى القرن الثامن فى زمن بيدْ Bede، [1] من منطلق أن تلك الفواصل كانت وسيلة من الوسائل الإرشادية. وكان الهدف من تلك الفواصل تسهيل اكتساب المفردات اللاتينية بالنسبة لـ "الأغبياء من الرهبان الاسكتلنديين" (راجع ساينجر ١٩٨٢). وكنتيجة فرعية لإدخال تلك الفواصل، تغيرت طريقة تدوين المخطوطات. عند هذه المرحلة كان يجرى إملاء النص الأصلى، بواسطة راهب من الرهبان، على كثير من الكتبة أو كان يتعين على كل واحد من هؤلاء الكتبة أن يقرأ بصوت عال من هذه الكلمات ما يمكن أن تحمله ذاكرته السماعية، ثم يبدأ بعد ذلك

(١) بيدْ، ويعرف كذلك بالقديس بيد، المبجل بيد، (٦٧٢/٦٧٣-مايو ٢٦، ٧٣٥)، كان راهباً فى دير نورثمبراين Northumbrian فى سان بيتر فى مونكويرماوس Monkwearmouth، وهى اليوم جزء من ساندرلاند، إنجلترا. ويعرف القديس بيد بأنه مؤلف وباحث، وأشهر أعماله، التاريخ الكهنوتى للشعب الإنجليزى، مما أكسبه لقب "أبو التاريخ الإنجليزى" (المراجع).

كتابة هذه الكلمات "ممليأ إياها على نفسه." ولما كان الفراغ الذى بين الكلمات قد جعل التدوين أو الكتابة الصامتة أمراً ممكناً؛ فقد مكّن ذلك الكاتب من كتابة كلمة بكلمة، أى كانت الكلمات مفصولة إحداهما عن الأخرى. هذا يعنى أن السطر السابق الذى كان يتكون من سياق متصل يتراوح ما بين ثلاثين وخمسين من المفاتيح السلبية، لا يمكن نسخها بمجرد النظر.

وبالرغم من أن مخطوط العصور الوسيطة كان يحتوى على كلمات مفصولة بعضها عن بعض فصلاً يمكن رؤيته بدلاً من السطر الهندى متصل الحروف، إلا أنه لم يجعل رؤية النص ممكنة. ولم يتبلور هذا الواقع الجديد إلا بعد زمن بيرنهارد Bernhard وأبيلارد { Abelard من القرن الحادى عشر} وقد ظهرت نتيجة امتزاج درزينتين (دستتين) من التقنيات، بعض هذه التقنيات كان مع اللغة العربية وبعضها مع اللغات الكلاسيكية السابقة، وبعض ثالث من تلك التقنيات كان جديداً تماماً. وهذه التقنيات الجديدة تضافرت على دعم وتشكيل فكرة جديدة تماماً: فكرة ذلك النص المتميز عن الكتاب وعن قراءات النص نفسه.

كما أمكن كذلك وضع عناوين للفصول، وتقسيمها داخلياً بعناوين فرعية. كما أمكن أيضاً ترقيم الفصول: هذا يعنى أن الاقتباسات كان يمكن تمييزها بوضع خط تحتها بحبر مغاير لحبر الكتابة، كما أدخلت الفقرات أيضاً، كما أن الشروح الهامشية كانت توجز موضوع الفقرات؛ كما أصبحت الرسوم التقريبية لا تتسم بالطابع الزينى وإنما بالطابع التفسيرى الإيضاحى. وبفضل هذه الابتكارات الجديدة، أمكن إعداد قوائم المحتويات، كما أمكن أيضاً إعداد فهرس أبجدى للموضوعات، وبذلك أمكن الإحالة من مكان إلى آخر داخل الفصل الواحد، وداخل الفصول أيضاً. هذا يعنى أن الكتاب الذى كان قراءته تتم فحسب من أوله لآخره، أصبح من الممكن قراءته بأى طريقة كانت: ففكرة البحث عن معلومة فى الكتاب اكتسبت معنى جديداً بفضل هذه الوسائل الجديدة. وأصبح بالإمكان اختيار الكتب وتناولها بطريقة جديدة. ومع مطلع القرن الثانى عشر كان هناك عرف سائد مفاده أن رئيس الرهبان سيقوم فى أيام

معينة من أيام الأعياد، فى كل موسم من المواسم، يأخذ هذه الكتب من الخزانة التى كانت تحفظ فيها مع الجواهر ومخلفات القديسيين، ثم يقوم بوضع هذه الكتب فى غرفة الاجتماعات. وكان كل راهب من الرهبان يتناول واحداً من تلك الكتب ليكون عنده بمثابة جزء من الكتاب المقدس طوال الأشهر التالية. وبانتهاء القرن الثانى عشر، كانت الكتب قد نقلت وأخرجت من الصندوق الذى فى غرفة الأوانى والأثواب داخل الكنيسة، وبدأ وضعها فى مكتبة مستقلة ومعنونة عنونة جيدة فوق الأرفف. كانت قائمة الإصدارات الأولى (كتالوج) عبارة عن محتويات الأديرة ومنقولاتها. وبنهاية القرن التالى، أى القرن الثالث عشر، أصبحت كل من باريس وأكسفورد تتفاخران بأن كلاً منهما كان لها قائمة إصدارات (كتالوج) موحدة. وبفضل كل هذه التغييرات الفنية، شاعت فكرة البحث عن المعلومات (المراجعة)، كما شاع أيضاً مراجعة الاقتباسات (الأقوال السائرة)، وكذلك أيضاً القراءة الصامتة، كما توقفت الاسكريبتوريا scriptoria(٦) عن أن تكون مجرد الأماكن التى كان يحاول عندها كل كاتب من الكتبة الاستماع إلى صوته هو نفسه. ولم يعد بوسع المدرس أو الجار الاستماع إلى ذلك الذى كان يقرأ - وكنتيجة جزئية لذلك - تضاعفت كتب الفحش والفجور وكتب الهرطقة. وعندما خلت العادة الجديدة التى تقضى بالاقتباس المباشر من الكتاب، بدلاً من العادة القديمة التى كانت تقضى بالاقتباس من ذاكرة جيدة التدريب، وأصبحت فكرة "النص" المستقل عن هذه المخطوطة أو تلك أمراً واقعاً. وهنا أصبح الكثير من الآثار الاجتماعية التى كانت تعزى، فى معظم الأحيان، إلى المطبعة، مجرد نتائج لنص يمكن النظر إليه. وهنا جرى تكملة مهارة الكتابة القديمة التى كانت تقوم على الإملاء وقراءة السطور، بالمهارات التى تقوم على تأمل النص والبحث فيه باستخدام العينين. وبطريقة معقدة، استطاعت حقيقة النص الجديدة، ومهارة الكتابة الجديدة، التأثير فى العقل الكتابى المشترك بين الكهنوتية والدنيوية العامة على حد سواء.

(٦) أى scriptorium وتعنى حرفياً "مكان للكتابة" وكانت الكلمة مستخدمة بشكل عما لتعنى غرفة فى الأديرة الأوروبية فى العصور الوسطى مكرسة لنسخ المخطوطات على أيدى الكتبة الرهبان (المراجع).

كان مكانة فن الخط والكتابة الكهنوتية يتقاطعان فى السواد الأعظم من الأغراض العملية، طوال فترة طويلة من القرن الرابع عشر. يضاف إلى ذلك أن القدرة على التوقيع وكذلك القدرة على الهجاء كانتا تعدان برهاناً ودليلاً على الامتياز الكتابى، كما كان كل من كان يثبت أن لديه هذه المقدرة ينجو من عقوبة الإعدام. ولكن، فى حين كانت أغلبية الكتبة قد بلغت من المهارة حداً لا تستطيع معه "البحث" فى نص الكتاب وتصحيحه، طوال القرن الثالث عشر، نجد أن النص عند الغالبية العظمى من السكان العاميين، كان عبارة عن استعارة مجازية مكوِّنة لشكل الوجود كله.

وإنى أقول لغير المتخصصين منكم فى العصور الوسيطة، والذين يرغبون فى مقدمة متماسكة لما يعرفه المؤرخون عن الكتابية العامة المتنامية فى الغرب فى ذلك الوقت: عليكم بقراءة الكتاب الذى ألفه ميخائيل كلانشى M. Clanchy (1979) ، من الذاكرة إلى السجل المكتوب، إنجلترا، الفترة من ١٠٦٦-, ١٣٠٧ لا يركز كلانشى على ما قدمته الكتابية الكهنوتية للأدب والعلوم، وإنما على التغيير الذى نشأ عن انتشار الحروف فى مجال الإدراك الذاتى للعصر والأفكار المتعلقة بالمجتمع. فى إنجلترا، على سبيل المثال، زاد عدد العقود التجارية المستخدمة فى نقل الممتلكات بمعدل مائة أو أكثر من ذلك فيما بين مطلع القرن الثانى عشر وأواخر القرن الثالث عشر. زد على ذلك، أن العقد المكتوب حلَّ محلَّ القسم، الذى كان شفوياً بحكم طبيعته. كما حلت "الوصية" محل القبضة من طين الأرض التى كان من عادة الأب، فى الزمن القديم، أن يضعها فى يد ولده الذى وقع الاختيار عليه ليكون وارثاً لأراضيه. وفى المحكمة أصبحت الكلمة الأخيرة للوثيقة المكتوبة! أما عملية الامتلاك، وهى عملية كانت تتم عن طريق "وضع اليد،" sedere ، فقد بدأت أهميتها تتلاشى بـ"حيازة" (استئجار، صيانة) لقب، أو شىء يفعله الإنسان بيده. قبل ذلك، كان البائع يسير مع المشترى حول ما يريد بيعه له: أما الآن فقد أصبح بوسع ذلك البائع أن يشير إلى ذلك بإصبعه. وبوسعه أيضاً إحضار واحد من الشهر العقارى ليقوم بوصف ما يريد بيعه حتى اكتسب لأمى يقيناً بإمكان امتلاك العالم بالوصف، كأن يقول مثلاً: "ثلاثون خطوة بدءاً من الصخرة التى لها شكل كلب، ثم الاتجاه بعد ذلك صوب غدير الماء فى خط مستقيم. ..." هذا يعنى أن كل واحد

من الناس فى ذلك الوقت غلب عليه أن يتحول إلى مُملٍ dictator ، بالرغم من قلة عدد الكتبة فى ذلك الوقت. والمدهش، أن عبيد الأرض كانوا يحملون أختاماً ليختموا بها أسفل ما كانوا يملونه على الكتبة.

كل إنسان، كان يحتفظ بسجلات، حتى الشيطان. فقد ظهر، مرتدياً قناعاً جديداً لكاتب جهنمي، ودعاه الناس "الشيطان الكاتب،" فى أواخر مرحلة النحت والعمارة الرومانيسكية . Romanesque كان ذلك الكاتب يجلس القرفصاء على ذيله الملفوف ويقوم بعمل تسجيل لكل عمل من الأعمال، وكل كلمة، وكل فكرة لزبائنه حتى يمكن التعرف على كل ذلك فى النهاية. فى نفس هذه الفترة ظهر تمثيل ليوم الحساب فى قلب القوصرة الموجودة فوق المدخل الرئيسى لكنيسة الأبروشية.(*) كان ذلك النقش عبارة عن تمثيل للمسيح، وهو يتربع على عرش القضاء فيما بين بوابة السماء وفوهة جهنم، ومعه ملك يحمل كتاب الحياة مفتوحاً على الصفحة التى تمثل روح الفرد المسكين. ولم يستطع أخس الفلاحين أو أخس خادمات المنازل الدخول من باب الكنيسة دون أن يعرف كل واحد منهم أو منهن أن أسماءهم أو أسماءهن، وأعمالهم أو أعمالهن، إنما تظهر فى نص الكتاب السماوى. أى أن الرب God، شأنه شأن الإقطاعى أو مالك الأرض، يشير إلى التاريخ المكتوب من الماضى، الذى سبق نسيانه، من قبيل الرحمة، فى المجتمع.

وفى سنة ١٢١٥ جعل مجمع لاتيران الرابع الاعتراف السرى اعترافاً ملزماً: فكان النص التوفيقى بمثابة الوثيقة الرسمية الأولى التى نصت صراحة، على أن هناك اعترافاً ملزماً لكل المسيحيين، رجالاً ونساءً على السواء. هذا الاعتراف جعل "النص" يستوعب فى داخلة الإنسان بطريقتين مختلفتين: فقد دعم وتبنى معنى "الذاكرة" ومعنى "الاعتراف." وعلى امتداد ألف عام راح المسيحيون يؤيدون صلاتهم مثلما عرفوها داخل المجتمع، وكانت لتلك الصلاة بأشكال عظيمة الاختلاف حسب نفس المجتمع أو حسب

(*) أصغر وحدة إدارية فى مقاطعة إنجليزية ويرعاها كاهن أو قسيس (المترجم).

الجيل. كانت الجمل فى أغلب الأحيان فاسدة تماماً حتى يمكن أن تتبنى وتستحث التقوى، ولكن المؤكد أن تلك الجمل لم يكن لها معنى. لقد حاولت المجالس الكنسية فى القرن الثانى عشر معالجة ذلك الحال، ففرضت شرائعها على رجال الإكليروس مهمة تدريب ذاكرة جمهور المؤمنين وذلك عن طريق جعلهم يكررون كلمات من الصلاة الربانية Pater والعقيدة Credo كلمة بكلمة، كما هى واردة فى الكتاب المقدس. وعندما كان الشخص النادم يتقدم لاعتراف، كان يتحتم عليه أن يثبت للقسيس أنه يعرف صلاته ويحفظها عن ظهر قلب، وأنه اكتسب ذلك النوع من الذاكرة التى يمكن حصر الكلمات فيها. ولم يكن النادم يتقدم للمرحلة التالية إلا بعد أن يجتاز اختبار الذاكرة ، هذا الاختبار التالى للذاكرة هو الذى أطلق عليه، منذ ذلك الحين فصاعداً، اسم الضمير، الذى يجرى فيه الاحتفاظ بسجل الأعمال الشريرة لذلك النادم، وكلامه وأفكاره. كما أن "الأنا" الشفاهية التى تتكلم أثناء الاعتراف، أصبحت الآن تدرك "ذاتها" فى صورة النص، وذلك من خلال عينين كتابيتين جديدتين.

الذات العامة ، الضمير العام ، الذاكرة العامة

هذا النوع من الماضى الجديد، المتجمد فى حروف، كان ملتصقاً التصاقاً وثيقاً بالذات مثلما هو ملتصق بالمجتمع، كما كان ملتصقاً أيضاً بالذاكرة وبالضمير وبالمواثيق وكتب التاريخ وبالأوصاف، كما هو ملتصق أيضاً بالاعترافات المهورة. من هنا كانت خبرة ذات الفرد تماثل نوعاً جديداً من موضوع القانون الذى تبلور وأصبح له شكل فى مدارس القانون فى كل من بولونيا وباريس كما أصبح معياراً أيضاً عبر القرون فى إطار الإدراك الشخصى. وذلك عندما مَدَّ المجتمع الغربى نفوذه وتأثيره. هذه الذات الجديدة، وهذا المجتمع الجديد كانا عبارة عن حقيقتين جديدتين نشأتا داخل العقل الكتابى فحسب.

فى المجتمع الشفاهى يمكن استرجاع عبارة ماضية عن طريق عبارة مشابهة لتلك العبارة. وفى المجتمعات التى ليس لها تدوين أبجدى، لا يفقد الكلام أيضاً جناحيه:

الكلام عندما يلفظ يذهب إلى الأبد. والتدوين بالكتابة التصويرية أو بالترميز الجرافى يوحى للقارئ بفكرة يتعين عليه من جديد، البحث لها عن كلمة. وهنا يقوم النص الأبجدى بتحديد الصوت المطلوب. وعندما تجرى قراءة ذلك النص الأبجدى تصبح جمل المملى القديم حاضرة. هذا يعنى أن نوعاً جديداً من مواد البناء قد أصبح موجوداً: هذا النوع الجديد من مواد البناء مصنوع من كلمات متكلمين ماتوا منذ زمن بعيد. فى أواخر العصور الوسيطة، أدى تكوين النص المرئى إلى استحضار تراكيب بكاملها من الماضى وبطريقة جديدة، إلى الحاضر.

فى المجتمع الشفاهى كان على الإنسان أن يتمسك بكلامه. كان يؤكد كلامه بالقسم وحلف اليمين الذى يشكل لعنة ملزمة وواقعة على ذاته فى حالة عدم صدقه فى يمينه. وكان هذا الإنسان عندما يحلف اليمين يمسك بلحيته أو خصيتيه، عارضاً لحمه لعهد من العهود. وعندما يقسم العبد المحرر تسقط أى قضية كانت ضده. وفى ظل المنظومة الكتابية، بدأ اليمين يذوى أمام المخطوطة: فلم يعد التذكر هو المهم وإنما السجل. وإذا لم يتوفر للقاضى سجل، يتعين عليه قراءة ما يدور فى قلب المتهم، ومن هنا أدخل التعذيب ضمن الإجراءات. هذا يعنى أن السؤال كان يطرح من أجل الحصول على إجابته رغم أنف المتهم. وهذا يعنى أيضاً أن الاعتراف فى ظل التعذيب بدأ يحل محل حلف اليمين أو المحاكمة بالتعذيب. من هنا يمكن القول: إن تقنيات محاكم التفتيش علمت المتهم قبول تطابق هوية فيما بين النص الذى تقرأه المحكمة عليه، وذلك النص الآخر الذى انطبع فى قلبه. المتهم مع مثل هذا العمل يجد نفسه، عن طريق المقارنة البصرية للنصين، قادراً على أن يتخيل بصرياً هوية المضمونين: مضمون النص الأصلى ومضمون النص النسخة. هناك منمنمة تعود إلى ١٢٢٦ تحفظ لنا الصورة الأولى "للمصحح،" Corrector وكان بمثابة مسئولاً جديداً ينظر من فوق كتفى الكاتب ليؤكد "التطابق" بين عقدين مكتوبين. هذا يعنى، من جديد أن تقنية كتابية انعكست فى القانون الجديد للأدلة القضائية التى كانت تتطلب من القاضى مراجعة أقوال الدفاع فى ضوء الحقيقة التى تدور فى أعماق قلبه.

إن العقل الكتابى ينطوى على إعادة بناء عميقة للذات العامة، والضمير العام، والذاكرة العامة، ولا يقل ذلك بحال من الأحوال عن إعادة بناء المفهوم العام للماضى، والخوف العام أيضاً من حتمية مواجهة كتاب يوم القيامة فى ساعة الموت. كل هذه السمات الجديدة، بطبيعة الحال، والتى تمثلت فى جمهور المؤمنين وفى رجال الدين، انتقلت انتقالاً فاعلاً إلى خارج نطاق المدارس وغرف النسخ scriptoria فى الأديرة. وقد أهمل مؤرخو التعليم هذه النقطة إهمالاً كبيراً إلى يومنا هذا. ولم يركز هؤلاء المؤرخون إلا على تطور الكتابة العملية، كما لم يروا فى تحولات الفضاء الذهنى تلك، سوى تأثير جانبى من تأثيرات المهارات الخاصة بمكتب المحفوظات. هذا يعنى أن المؤرخين استكشفوا على نحو تام أسلوب الحروف، وأسلوب الاختصار، وكذلك التكامل بين كل من النص والزينة. أى أن المؤرخين زادوا من معرفتنا بالأثر الذى أحدثته صناعة الورق، هو وسطح الكتابة الناعم الذى ظهر فى القرن الثالث عشر على تطور الخط غير المطبعى الذى مكن الأساتذة الباحثين من أن يلقوا المحاضرات من ملاحظات دونوها هم بخط أيديهم بدلاً من تلك الملاحظات التى كانت تملى عليهم؛ هذا يعنى أن أولئك المؤرخين لاحظوا أيضاً الزيادة الهائلة فى أختام الشمع الأحمر المستخدم فى مكاتب المحفوظات (الأرشيف) وأصبح بوسع أولئك المؤرخين أن يقولوا لنا: إن حوالى عشرة من الأغنام سوف تفقد جلودها نظير جلسة من جلسات المحكمة فى منتصف القرن الثانى عشر فى حين، بعد ذلك بقرن من الزمان، كان الأمر يتطلب بضع مئات من الجلود لاستخدامها فى عمل الرَّق. وإذا كان المؤرخون قد وجدوا اهتماماً كبيراً بتطور الكتابية العامة، أو بالأحرى، إلى التشكل الجديد الذى طرأ على العقل الكتابى، فذلك يعنى أنهم لاحظوا تطور ذلك العقل بين الكتبة: كيف بدأ استكشاف الذات الجديدة بوصفها مجالاً سيكولوجياً جديداً فى سيرة كل من جيوبرت Guibert وأبيلارد Abelard، وكيف أن المنطق الاسكولائى (المدرسى) هو والقواعد النحوية كانا يفترضان مسبقاً وجود النص المرئى على الصفحة. وفى أحسن الأحوال، حاول بعض المؤرخين تفهم حقيقة أن تزايد السرعة فى مسألة كتابة أو تدوين الحكايات الخرافية، وقصص الرحلات، والمواعظ، حتى يمكن قراءتها أمام جمهور كبير من الناس، قد أثر على

أسلوب تدوينها. غير أنه فى الوقت الذى كانت فيه غرف النسخ فى الأديرة والمدارس، والأفكار الفنية الجديدة الخاصة بالكتابة العملية، ذات أهمية جوهرية فى انتشار العقل الكتابى، فإن أهميتها كانت ثانوية فى تشكيلها الفعلى لذلك العقل ولذ فقد انتشر بين الأغلبية التى اكتسبته بسرعة مذهلة نظرا لغياب تلك المعايير عنها.

كل هذه التفاصيل والتى أوردتها هنا، أخذتها من أواخر القرن الثانى عشر، الذى أعرفه جيدا، توضح ما أعنيه بالأثر الذى يمكن أن تتركه أية تقنية من تقنيات الكتابة على شكل العقل الكتابى فى حقبة من الحقب. كما أنها توضح التأثير القابل للجدل الذى تركه النص المرئى، فى ذلك الوقت، على مجموعة المفاهيم الأخرى التى تعتمد فى تكوينها على الأبجدية. وأنا أشير إلى تلك الأفكار باسم الذات، والذاكرة، والوصف الخاص بالملكية، وكذلك الهوية. ومهمة المؤرخ تتمثل فى الوقوف على تحول هذه المسميات عبر الحقب المختلفة - فى ظل تأثير طريقة الحكى " Inarratio لأدبى" فى أواخر العصور الوسيطة، وفى ظل طبعات النصوص النقدية فى عصر النهضة، وفى ظل المطبعة، وأيضا فى ظل قواعد اللغة الدارجة، قواعد اللغة العامية، وكذلك "القارئ" وهلم جرا. وفى كل مرحلة من المراحل سوف يأتى مؤرخ التعليم إلهام جديد بأن يبدأ القيام بتحرياته منطلقًا من دلائل الأشكال الجديدة للكتابية العامة بدلا من المثل والأساليب الجديدة للمدرسين. ومع ذلك فإن وقوفى إلى جانب البحث ودفاعى عنه لا يقوم بالدرجة الأولى على اهتمامى بذلك الجانب المهمل من بحوث التعليم، وبخاصة عندما يتناول الباحث ظواهر تقع داخل نطاق فضاء ثقافة الأبجدية. لكن السبب الرئيسى الذى يجعلنى أدافع عن هذا البحث يتمثل فى اهتمامى باستكشاف ذلك الفضاء نفسه، وإنى لأشعرُ بأن ذاتى نفسها يهددها زوال ذلك الفضاء واضمحلاله.

ما زلت أتذكر تلك الصدمة التى حدثت لى فى شيكاغو فى ١٩٦٤، كنا جالسين حول مائدة حلقة بحث؛ وكان يجلس فى مواجهتى عالم أنثربولوجيا شاب. وفى اللحظة التى كنت أحسب أنها ذروة المناقشة بيننا، قال لى: "إيليتش، أنت لا تثيرنى، فأنت لا تتواصل معى." ولأول مرة فى حياتى، أصبحت على يقين من أن هناك من يخاطبنى لا من منطلق كونى إنسانًا وإنما بوصفى جهاز استقبال وإرسال. وبعد لحظة من الارتباك، بدأت أحس بالغضب. فذاك شخص حى، كنت أحسب أنى أتجاوب معه، وقد استوعب حوارنا بوصفه شيئًا أكثر عمومية، أو بالتحديد، بوصفه "شكلاً من أشكال التواصل الإنسانى." وهنا خطر ببالى على الفور تلك الأوصاف التى أوردها فرويد لثلاثة أمثلة على الغضب الموجع الذى يكابده الناس فى ثقافة الغرب. وأول هذه الأمثلة الثلاثة يتمثل فيما أطلق عليه فرويد مرض الإهمال والشعور بالإهانة Krankungen، وهو ذلك الذى يحدث عندما يكون على كل من المنظومة الشمسية، والتطور، واللاشعور أن تستوعب فى اليقين اليومى. عندئذ، أى قبل عشرين عاما، بدأت أتأمل مدى عمق الشرخ المعرفى الذى أقوم على أمر دراسته. وفى رأيى أن ذلك الشرخ أعمق بكثير من تلك الحالات التى أوردها فرويد، وأنه يتصل اتصالاً مباشرًا بالموضوع الذى يتناوله المعلمون.

وبعد سنوات من البحث أنفقتها فى تقصى تاريخ الفضاء المفاهيمى الذى ظهر أيام اليونان القديمة، استطعت الوقوف على مدى العمق الذى يقوم فيه الحاسب-بما هو-استعارة بنفى أى أحد يسلم به من منظور فضاء العقل الكتابى. وبدأت أفكر فى نوع جديد من الفضاء العقلى الذى لم تعد أسسه التوليدية تعتمد على تركيز أصوات الكلام من خلال التدوين الأبجدى، وإنما على القدرة على تخزين "المعلومات" وتوليدها فى وحدات التخزين الثنائية.

لا أقترح هنا دراسة الآثار التى أحدثها الحاسب الآلى، بوصفه أداة تقنية، فى حفظ السجلات المكتوبة والوصول إليها، ولا الطريقة التى يمكن بها استعمال الحاسب

الآلى فى تعليم "القراءة والكتابة والرياضيات". كما لا أنوه إلى دراسة المنظور الذى يخلفه الحاسب الآلى على كل من الأسلوب الحديث وعلى التأليف. وكل ما أنادى به هو تأمل شبكة من العبارات والأفكار التى تصل بين مجموعة جديدة من المفاهيم، التى يشكل الحاسب الآلى استعارة مشتركة فيما بينها، فيما تبدو كأنها لا تجد مكاناً مناسباً لها فى فضاء الكتابية، والذى تتشكل فيه بصورة أساسية العلوم التربوية.

وعندما أنادى بذلك الصنف من الاهتمام، أتطلع إلى تحاشى إغراء تحديد أية وظيفة عشوائية للماكينة الإلكترونية. وكما أخطأنا خطأً كبيراً عندما قلنا إن المطبعة كانت ضرورية لقولبة العقل الغربى فى شكل "فكر خطى،" قد نخطئ أيضاً إذا اعتقدنا أن الحاسب الآلى نفسه يهدد بقاء العقل الكتابى. وقبل قرون عدة من تمكن جوتنبرج من صنع حرف (بنط) من حروف مطبعته، كان هناك خليط بسيط من التقنيات الصغيرة فى غرف نسخ النصوص المقدسة فى أديرة القرن الثانى عشر، أبدع النص المرئى الذى عثر فيه ذلك التطور المعقد لأساليب الحياة الكتابية وتصوير المرآة المناسبة لهما. وبهذه الطريقة نفسها، أجدنى أتشكك فى أن يتمكن أى مؤرخ فى المستقبل من تبين العلاقة بين الحاسب الآلى وتضاؤل الفضاء الكتابى. وفى ظل ظروف بالغة التعقيد على نحو يصعب معه الإشارة إليها، وتقع على قمة التطور الاقتصادى والتعليمى خلال الربع الثانى من القرن العشرين، نجد أن مجموعة الحقائق الكتابية قد ضعفت، كما وجد الفضاء أو "البنية" العقلية الجديدة استعارتها فى ماكينات تورنج. وقد لا يكون من الحكمة، فى هذا الدفاع، الحديث عن الطريقة التى يمكن بها دراسة ذلك الانكسار. ولكنى عندما أتذكر تلك القصة التى رواها أورويل Orwell ، آمل أن أكون قد قربت إلى الأذهان الفكرة التى مفادها أن استكشاف ذلك الانكسار الذى نشهده حالياً، إنما هو شىء مركزى فى بؤرة اهتمام أى بحث عما ينبغى أن يتمحور حوله "التعليم."

من المهم أن لا يغيب عن بالنا هنا أنه فى الوقت الذى واصل فيه أورويل Orwell عمله فى روايته ١٩٨٤، فإن لغة "نظرية الدور" "role theory" [٧] تلك النظرية التى كانت {مرجريت ميد} Mead (1934) وآخرون قد تناولوها قبل عقد من الزمان، كان قد بدأ استخدامها فى علم الاجتماع. لقد كانت مفردات علم "السبرنيطيقا" كانت ما تزال حبيسة المعمل. لقد استشعر أورويل Orwell، بحكم كونه كاتباً روائياً، الحالة النفسية السائدة فى ذلك الوقت واخترع حكايته الرمزية { أى رواية ١٩٨٤ التى كتبها عام ١٩٤٨} ، من أجل جهاز عقلى لم تسمَّ عناصره بعد. تأمل أورويل التأثيرات التى يمكن أن تحدث للناس جرَّاء معالجة الكلام على أنه نوع من التواصل، وذلك قبل أن يصبح الحاسب الآلى أمراً واقعاً بوصفه نموذجا. وفى ١٩٤٥، نشر الاتحاد الغربى إعلاناً فى صحيفة النيويورك تايمز يطلب فيه الاتحاد توظيف "ناقلى اتصالات" "Communications Carrier" وهو اسم مهذب يدل على السعادة بالنسبة إلى حاملى الرسائل "messenger boys". ويورد ملحق قاموس أكسفورد للغة الإنجليزية هذا المثال باعتباره أول استخدام لذلك المصطلح بمعناه الحالى.

من هنا يمكن القول إن ما كتبه أورويل فى روايته ١٩٨٤ تحت عنوان قمة الأخبار Newspeak أكبر بكثير من كونه صورة كاريكاتورية للدعاية أو بالأحرى محاكاة ساخرة للإنجليزية الأساسية Basic English ، التى سحرته فى ثلاثينات هذا القرن. من

---

(٧) نظرية الدور منظور فى علم النفس الاجتماعى، تعتبر معظم النشاط اليومى صادراً من مراكز سلطة محددة اجتماعيًا (مثل الأم، المدير، المدرس). وكل دور اجتماعى هو عالمى من حيث الحقوق، الواجبات، التوقعات، القواعد والسلوك التى على الفرد أن يواجهها ويقوم بها. وتستند النظرية على عدة مقولات عن السلوك الاجتماعى، مثل أن الناس يعيشون معظم حياتهم فى مجموعات، وأن داخل هذه المجموعات يتخذ الناس مواقع مميزة، وأن كلاً من هذه المواقع يمكن أن ندعوه "دوراً" ، بما ينطوى عليه من وظائف تتحدد بناء على توقعات الآخرين، وأن هذه التوقعات تصبح "قواعد" عندما يشعر عدد معقول من الأفراد بأهمية مكافأة من يتبعها وعقاب من يتجاهلها، وأن الناس عادة ما يلتزمون بأدوارهم، وأن توقعهم للمكافأة والعقاب يقوى من التزامهم بهذه القواعد. إن تبصراً رئيساً لهذه النظرية هو أن صراع الأدوار ينشأ عندما يتوقع من شخص ما أن يقوم بعدة أدوار تنطوى على توقعات متعارضة (المراجع).

هنا تتحول قمة الأخبار فى النهاية إلى مجرد شفرة لشىء لم يكن له معادل باللغة الإنجليزية فى ذلك الوقت. وهذا يتضح فى المشهد الذى يقول فيه أوبريان Obrien، وهو من شرطة الفكر، لسميث، الذى يعذبه، "نحن لا نحطم أعداء نا وحسب، وإنما نغيرهم ... نحن نحولهم، نحن نشكلهم ... نحن نجعل عدونا واحداً منا قبل أن نقتله ... نحن نجعله كامل المخ قبل أن ننسفه" (١٩٤٩). عند هذه المرحلة نجد سميث، البطل المضاد، لا يزال يعتقد أن ما يقوله أوبرايان ينبغى أن يكون له معنى. وتصف الصفحات التالية كيف يسىء سميث استعمال عقله الكتابى. وهنا سوف يتعين عليه التسليم بأن عالم أوبريان لا معنى له ولا حياة فيه وأن العلاج الذى يحصل عليه يهدف إلى ضمه إلى هذا العالم.

ونستون سميث يعمل فى وزارة الحقيقة .Ministry of Truth وهو متخصص فى إساءة استعمال اللغة، وفى الدعاية، وفى كاريكاتير الإنجليزية الأساسية. وهو يمارس أبشع التشويهات الممكنة داخل العقل الكتابى. وأوبريان مكلف بمهمة اقتياد سميث إلى عالم جديد تماماً، إنه "فضاء" يتعين على سميث أن يفهمه فى البداية ثم يقبله بعد ذلك. يقول أوبريان لسميث، "خبرنى لماذا نتعلق بالقوة ... تكلم!" وهنا يرد عليه ونستون سميث مربوطاً:"أنت تسيطر علينا من أجل صالحنا ومصلحتنا ... أنت تظن أن البشر لا يصلحون لحكم أنفسهم." هذه الإجابة التى كان مفروضاً لها أن ترضى مستجوب إيفان Ivan فى رواية دستوفسكى Dostoyevski تجعل أوبريان يحول الألم إلى "٣٣ درجة" "نحن نسعى إلى القوة طلباً لها فى حد ذاتها." وأوبريان يصر على أن الدولة قوة، وسبق له أن جعل سميث يفهم أن قوته تتمثل فى قدرته على كتابة الـ كتاب. وأن ونستون سيكون سطراً فى ذلك الكتاب، مكتوباً أو معاد كتابته بواسطة الدولة. "القوة تكمن فى تمزيق العقول البشرية." ويردف أوبريان قائلاً: "ثم إعادة تشكيل هذه العقول فى عقول جديدة من اختيارنا." ويمكن التعذيب ونستون من التخلى عن اعتقاده بأن قمة الأخبار شكل منحط من أشكال اللغة الإنجليزية؛ إنه يفهم أن قمة الأخبار عبارة عن تبادل للخبرة التى لا معنى لها، وذلك بدون أى لماذا وبدون أى أنا. وعندما يمسك أوبريان أربعة أصابع ويقول عنها "إنها ثلاثة." فذلك يحتم على ونستون سميث فهم هذه

الرسالة، وليس المتكلم. ونظراً لغياب كلمة إنجليزية تدل على تبادل وحدات الرسالة بين الماكينات، فإن أوروين يطلق على هذا النوع من العلاقة المقصودة اسم "الأنانة الجماعية" collective solipsism. وبدون معرفة الكلمة المناسبة، وهى على وجه التحديد كلمة "الاتصال" Communication، نجد أن ونستون سميث توصل إلى فهم العالم الذى تعمل فيه دولة أوبريان. وهنا نجد أن أوبريان يصر على أن مجرد فهم هذا العالم لا يكفى، وإنما لابد من قبوله والتسليم به.

يحتاج ونستون سميث إذا ما أراد أن يقبل وجوده بلا معنى أو ذات، إلى العلاج النهائى الناجع الذى تقدمه "الغرفة ١٠١"، وبعد هذه الخيانة فقط، يبدأ يأخذ نفسه قاعدة مسلماً بها بوصفه جزءاً من "عالم الفنتازيا الذى تحدث الأشياء فيه كما ينبغى لها"- وبالتحديد على الشاشة. كما أن مسألة قبوله أن يكون مجرد وحدة رسالة من قوة لا معنى لها تحتم عليه مسح ذاته الخاصة. فلا العنف ولا الألم يمكن أن يحطم ذلك الذى يطلق أورويل عليه اسم "لياقته" decency. وونستون سميث لكى يكون بلا ذات مثل أوبريان يحتم عليه خيانة حبه الأخير، جوليا Julia. بعد ذلك، وعندما يلتقى الحبيبان السابقان، على شكل هيكلين محترقين، يعرفان أنهما فى الغرفة ١٠١ كانا يعنيان ما قالا. هذا يعنى أن خيانة الذات فى مواجهة التعذيب كانت آخر ما يقصده أو يعنيه ونستون سميث. ويرى أورويل أن الخيانة وحدها هى التى يمكن أن تؤدى إلى دمج الضحايا داخل نطاق منظومة الجلاد الأنانية التى تنطوى على تواصل لا معنى له.

ها أنا قد حكيت حكايتى. إنها قصة الدولة التى تحولت إلى حاسب آلى وقصة المعلمين الذين يبرمجون الناس حتى لا يعودون يفرقون بين الذات والأنا التى ازدهرت داخل الفضاء الكتابى. إنهم يتعلمون كيف يشيرون إلى أنفسهم بعبارة "نظامى" وأن يصنفوا أنفسهم بوصفهم سطوراً مناسبة فى نص-ميجا.[١] وفى الرواية، يتكلم أورويل

---

(١) نص-ميجا Megatext مصطلح يستخدمه دارسو القص التأملى الذى يصف الخلفية القصصية المفصلة، والمعانى، والصور، والأعراف التى يقوم عليها أدب الخيال العلمى أو سرد الفنتازيا. وقد أجمع الكتاب والقراء على أهمية هذه الخصائص بالنسبة إلى أدب الخيال العلمى بوصفها "وسيطاً مغذيا" (المراجع).

بسخرية حاذقة. إنه يحكى لنا أكثر من قصة تحذيرية، ولكنه لا يصور شيئاً يعتقد أنه سيتحقق يوماً ما. إنه يبدع شفرة للدولة التى تحيا فى ظل المجتمع؛ والتواصل بين لاعبى الأدوار الذى يحيا فى ظل العقل الكتابى؛ والناس الذى يحيون فى ظل خيانة "اللياقة." إن رواية ١٩٨٤ بالنسبة إلى أورويل هى شفرة شىء مستحيل جعلته عبقريته الصحفية يبدو وشيكاً.

عندما نتامل الماضى، نجد أن البعض منا يرى أن أورويل متشائم؛ أى أنه ظن أن العقل الفاعل السبرنطيقى يمكن أن ينتشر كنتيجة للتعليم المكثف. واقع الأمر، أن كثيراً من الناس يقبلون، فى الوقت الراهن، الحاسب الآلى باعتباره استعارة رئيسة لأنفسهم ولمكانهم فى العالم دونما أية حاجة إلى "الغرفة ١٠١" والناس ينتقلون، بطريقة سرية، من المجال العقلى الخاص بالكتابية العامية إلى المجال العقلى الخاص بالحاسب الآلى. وهم يحققون ذلك الانتقال، بأقل قدر من الكفاية فى استعمال الآلة أو الماكينة، مثلما كان يفعل عامة الناس فى القرن الثالث عشر باستعمال القلم ورقائق الجلد. والعقل السبرنطيقى يجرف نوعية جديدة من عامة الرجال، دون أية مساعدة من قبل الوكالات التعليمية. ولعل هذا هو السبب الذى أردت، منذ البداية، أن ألفت الانتباه إلى مسألتين يندر أن تصاغا: أولاهما، هل هناك أى سبب يجعلنا نعتقد أن، الاهتمام الشديد الجديد من جانب المنشأة التعليمة بالكتابية العملية الشاملة، يمكن أن يقوى، فى واقع الأمر، العقلى الكتابى ويعمل على نشره؟ وثانيهما هاتان المسألتان، هل أصبح التعليم فى الوقت الراهن طقساً من طقوس العبور التى تقدم المشاركين إلى العقل الفاعل، بأن يخفى عن هؤلاء المشاركين التناقض بين الأفكار الكتابية التى يتظاهرون هم بخدمتها، وصورة الحاسب الآلى التى يبيعونها؟

لعلى أكون قد استطعت من خلال ما قدمته، توضيح الموضوع وأهمية ذلك البحث الذى تصديت للدفاع عنه. هذا البحث مبنى على ظواهرية تاريخية من افتراضات عن الكلام. وتقنية الأبجدية وحدها هى التى تسمح لنا بتسجيل الكلام، ثم النظر إلى هذا التسجيل- من خلال الأبجدية- بوصفه "لغة" نستعملها فى الكلام. إنها نوع من رؤية

الماضى وتنشئة الصغار، وهذان الأمران تحددهما هذه الأطروحة. والبحث الذى أطالب به يمكن أن يبدأ بتعرف المعطيات التى تميز "التعليم" وتصلح له داخل حدود الفضاء العقلى فقط.

إلى جانب ذلك يسعى هذا البحث إلى استكشاف إلى أى مدى يتقاسم الكتابيون وغير الكتابيين عل حد سواء تركيبة العقل الخاصة التى تنشأ فى مجتمع من المجتمعات التى تستعمل التسجيل الأبجدى. ولابد لمثل هذا البحث أن يعترف بأن العقل الكتابى يشكل واحدة من الغرائب التاريخية للقرن السابع. يضاف إلى ذلك، أن مثل هذا البحث يجب أن يرتاد ويستطلع ذلك الفضاء الموحد السمات ولكنه مختلف فى كل التشوهات والتحويرات التى تسمح بها تلك السمات. أخيرا، يتعين على مثل هذا البحث أن يعترف بعدم تجانس ذلك الفضاء الكتابى فيما يتعلق بالمجالات الثلاثة الأخرى: عوالم الشفاهية، تلك العوالم التى تتشكل عن طريق التدوينات غير الأبجدية، وأخيراً مجال العقل السبرنطيقى.

هكذا يتبين للقارئ أن عالمى هنا هو عالم الكتابية. وسأكون فى وطنى عندما أقف على جزيرة الأبجدية، أتقاسمها مع الكثيرين الذين لا يستطيعون القراءة والكتابة ولكن تركيبتهم العقلية، شأنها شأن تركيبتى العقلية، تعد أساسية وجوهرية من الناحية الكتابية. كما أنهم مهددون مثلى، بخيانة أولئك الكتبة الذين يذيبون كلام الكتاب فى شفرة تواصل واحدة ليس إلا.

حاشية مهمة

ظهرت صورة سابقة من هذا الفصل فى:

Interchange 18/1-2 c the Ontario Institute for Studies in Education, 1987.

المراجع

Augustine, Saint, Bishop of Hippo. (1942). Confessions. New York: Sheed & Ward.

Cassirer, E. (1957). The philosophy of symbolic forms. Vol. 3: The phenomenology of knowledge. New Haven, Conn.: Yale University Press.

Clanchy, M.T. (1979). From memory to written record, England, 1066-1307. Cambridge University Press.

Eisenstein, E. (1979). The printing press as an agent of change: communication and cultural transformation in early modern Europe. Cambridge University Press.

Goody, J. (1980). The interface between the written and the oral. Cambridge University Press.

Havelock, E. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Illich, I. (1973). De-schooling society. New York: Penguin.

Kuhn, T. (1962). The structure of scientific revolutions. Chicago: University of Chicago Press.

Langer, S. (1942). Philosophy in a new key. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Lord, A. (1960). The singer of tales. Harvard Studies in Comparative Literature, Vol. 24. Cambridge University Press.

Luria, A. R. (1976). Cognitive development: Its cultural and social foundations. Cambridge. Mass.: Harvard University Press.

Mead, G. H. (1934). Mind, self and society. Chicago: university of Chicago Press.

Notopolous, J. A. (1938). Mnemosyne in oral literature. Translations of the American Philosophical Association 69: 465-93.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: The technologizing of the word. London: Methuen.

Orwell, G. (1949). 1984. New York: Harcourt, Brace & World.

Panofsky, E. (1924). Idea. Leipzig: Teubner.

Parry, M. (1971). The collected papers of Milman Parry (A. Parry, ed.). Oxford: Oxford University Press (Clarendon Press).

Peabody, B. (1975). The winged word: A study in the technique of ancient Greek oral composition as seen principally through Hesiod's work and days. Albany: State University of New York Press.

Plato (1952). Pnaedrus. Indianapolis: Bobbs-Merrill.

Polanyi, K. (1944). The Great transformation: The political and economic origin of our times. Boston: Beacon.

Saenger, P. (1982). Silent reading: Its impact on late medieval script and society. Viator 13: 367-414.

(٣)

اللغة الشارحة الشفاهية

كارول فليشر فيلدمان(*)

يزعم بشكل عام، كل من أولسون Olson (1986) وماكلوهان (١٩٦٢)، وجودى Goodyوواط (1986) Watt ، وهافلوك (١٩٨٢)، وأونج (١٩٨٢)، وتشيف Chafe ودانيلفيتش (1987) Danielwicz ، ومعهم آخرون، أن الكتابة أمر ضرورى لأشكال الوعى الموجودة فى الفكر الغربى الحديث. ومن الطبيعى أن يكون هذا الإيجاز لوجهات النظر المشتركة بين هؤلاء الناس أمراً ساذجاً إلى حد بعيد؛ إضافة إلى أنهم يصرون، وهم على حق، على وجود بعض المحاذير حول كل مصطلح من المصطلحات. على سبيل المثال، يرى أولسون (١٩٨٦) أن الأمر لا يتعلق بالكتابة حصراً، بقدر ما يتعلق "بالمزيد من التورط فى التقليد الكتابى" (ص١١٢). يضاف إلى ذلك أن الكتابة قد لا تكون أمراً ضرورياً للوعى وإنما هى "تشكل الوسيلة اللازمة { الفصل النص عن التفسير عن طريق إعادة تعيين جزء من معنى النص باعتباره النص نفسه والسماح للتفسيرات} أن ترى للوهلة الأولى على أنها التفسيرات" (ص١١٤). وقد لا يكون الوعى نفسه هو الذى يتأثر وإنما هو شكل خاص من أشكال الوعى مثلما نقرُّ تفسيراتنا الخاصة ونعترف "بأنها مجرد تفسيرات" (ص١١٤). هذه هى تحذيرات أولسون. كما أن لدى بعض المؤيدين لوجهة النظر العامة تحذيراتهم. ومع ذلك، أرى أنهم يشتركون فى وجهة النظر العامة هذه كما عرضناها. وهم يرون أن المشكلة المتبقية تتمثل فى عدم وجود آلية محددة تفسر كيف تحدث الكتابة تأثيرها على العقل. ولعلى أقتبس هنا ما قاله أولسون (١٩٨٦)، "حتى وإن لم يكن هناك نظرية متفق عليها، فيما يتعلق بدور الكتابة فى

(*) قسم علم النفس، جامعة نيويورك، نيويورك.

التغيير الاجتماعي والمعرفي، إلا أن هناك اتفاقاً عاماً وما زال مفاده أن الكتابية، والطباعة، وكذلك الأبجدية - وبغض النظر عن الطريقة التي تحدث بها ذلك التأثير - تعد أموراً أساسية وجوهرية بالنسبة إلى هذه التغييرات" (ص١١١). وسوف أشير فيما يلي إلى وجهة النظر هذه باسم الزعم العام .general claim

عندما واجهتُ هذه الأدبيات في البداية؛ لم تصبني الدهشة أو الحيرة جراء وجهة النظر هذه وإنما بسبب الإحساس السائد بين مؤيديها المعاصرين بأنها قاسم مشترك بينهم. كنتُ في ذلك الوقت ما زلت أقرأ الأدبيات الأنثروبولوجية الحديثة كبيرة الحجم المتعلقة بالأشكال الشفاهية التي تستدعي التفكير أو التفسير. ويدخل ضمن هذه الأشكال شعر الوانا Wana، وخطابة الإيلونجوت Ilongot، والأساطير الهندية، وأشكال شفاهية وفنية وعلى درجة عالية من البناء موجودة، عادة، في الثقافات التي ليس لها أدب كتابي مهم (إن وجد على الإطلاق). وهذه الأشكال تعد أشكالاً فنية من منطلق أنها تختلف عن الكلام اليومي المعتاد في التواصل مع الآخرين، وإنجاز الأشياء معهم، وكذلك الثرثرة؛ وهذه الأشكال الخاصة تتطلب من منتجها وعياً بالذات ومهارة. إن هذه الأشكال الخاصة عندما ننظر إليها من هذين المنظورين المهمين - أو بالأحرى من حيث بعد هذه الأشكال الخاصة عن نشاط الحياة اليومية ومن حيث أنها تتطلب مهارة من جانب منتجيها - تشبه إلى حد كبير أساليبنا الشعرية الفنية، كما تشبه أيضاً المذكرات القانونية وتفاسير الكتاب المقدس، والرواية وهذا مجرد غيض من فيض. هذه الأسباب هي التي تجعلنا ننظر إلى هذه الأشكال الخاصة على أنها أنواع شفاهية فنية. والمعروف أن أنواعنا الفنية في هذه الأيام يغلب عليها أن تكون مكتوبة. ولكن هل حقيقة كون هذه الأنواع مكتوبة هي التي تدعو إلى التفكير والتفسير أم أن هناك شيئاً متجسداً في تلك الأنواع نفسها عن أنماط هذه الأشكال الخاصة، هو الذي يدعو إلى التفكير والتفسير؟ وإذا كان النوع الفني هو الذي يدعو إلى التفكير، أليست الأنواع الشفاهية الفنية تدعو إليه أيضاً؟

أرى أن الأدبيات الأنثربولوجية الخاصة بالنوع الأدبي الشفاهي لها علاقة بالزعم العام، لأن هذه الأبيات تسير على النقيض من ذلك الزعم العام، إضافة إلى أن تلك

الأدبيات لم تكن لها كلمة حاسمة في الاتفاق العام الذي توصل إليه كل من المعلمين وعلماء النفس. وهذا أمر لا يدعو إلى الدهشة نظراً لأن علماء الأنثربولوجيا المهتمين بالأنواع الشفاهية لم ينظموا، بطبيعة الحال، تحليلاتهم من حول المصطلحات الخاصة بذلك الاتفاق الجديد الذى حدث خارج نطاق عملهم. ولعل هذا كان السبب الرئيسى وراء إغفال هذه المعطيات والتغاضى عنها. وهذا هو ما أنوى علاجه هنا - وذلك عن طريق إعادة دراسة التقارير الأنثروبولوجية الخاصة بالأنواع الشفاهية فى ضوء الزعم العام. وسوف أبرز، بقدر المستطاع، نوعاً من التمييز بين النص والتفسير فى الأنواع الأدبية الشفاهية التى يقصرها الزعم العام على الكتابة وحدها.

يتمحور جدلى هنا على الزعم الذى يذهب إلى أن هناك، فى بعض الأماكن الأخرى، أنواع شفاهية يمكن مقارنتها بأنواعنا الكتابية. ويبدو أن مؤيدى الزعم العام يعرفون اللغة المكتوبة، وليس اللغة الشفاهية، على أن لها تشكيلة من الأنواع الفارقة، وذلك لأن هؤلاء المؤيدين يفترضون ظاهرياً، أن اللغة الشفاهية مقصورة، من حيث الشكل، على أسلوب الحديث اليومى. وخلف هذه الأطروحة هناك أطروحة أعمق لم تدرس وهى: الإنتاج الشفاهى يأخذ فى ثقافتنا الشكل نفسه الذى يأخذه فى الثقافات الأخرى - بل ربما يأخذ ذلك الإنتاج الشفاهى دوماً شكل الحديث الذى يجرى فى حياتنا اليومية. ولكن هذه الأطروحة ليست حقيقة بالضرورة. واقع الأمر، أن الإنسان يجد فى بعض الثقافات الشفاهية بعض الأشكال الشفاهية المتميزة جداً، التى تختلف اختلافاً تاماً عن حديث الحياة اليومية. بمعنى أن هذه الأشكال إنما هى أنواع شفاهية متميزة. هذا يعنى أن هذه الأشكال الشفاهية يمكن أن تكون أكثر تبياناً وأفضل تحديداً فى هذه الثقافات من منطلق أن هذه الأشكال لا تلقى منافسة من اللغة المكتوبة، بالرغم من أن هذه الأشكال يمكن أن تكون أكثر ثراءاً فى الثقافات الكتابية عنها فى الثقافات الحضرية فى أمريكا الشمالية - ولأضرب هنا، مثلاً، بحالة واضحة تماماً هى حالة المناطق الريفية فى الجنوب الغربى من جمهورية أيرلندا التى وجد فيها تقليد ثرى من الأنواع الأدبية الشفاهية بالرغم من وجود كتابية واسعة الانتشار وحديثة العهد فى هذه الأجزاء فى الوقت الراهن.

ومسألة أن الأنواع الأدبية المتباينة تكون أكثر وضوحاً فى اللغة المكتوبة عنها فى اللغة الشفاهية التى تجعلنا نحن علماء النفس ونحن نتعرف الأشكال الشفاهية، لا نتخيل سوى المحادثة وحدها. والدراسة التى قام بها كل من تشيف ودانيلفيتش (١٩٨٧) تعد استثناء من ذلك. لأن هذه الدراسة تقارن بين شكلين شفاهيين وشكلين كتابيين، وهذه الأشكال الأربعة موجودة فى ثقافتنا: المحادثة والمحاضرة فى مقابل كتابة الرسائل وكتابة الأبحاث الأكاديمية. وقد أُجْرِيَت تحليلات تجريبية واسعة من أجل حصر تلك السمات التى من قبيل: الإجابات غير المباشرة، والإدغامات، والكلمات داخل وحدة التنغيم، إضافة إلى بعض السمات الأخرى. والصورة التى تبرز هنا لا تخضع للتشخيص الواضح فى ضوء الفروق العامة بين الكلام والكتابة. والمرجح، أن مثل هذه الصورة توحى لكل من تشيف ودانيلفيتش بمتوالية مستمرة (من التشابه الكتابى) بدءاً من المحادثة ومروراً بالمحاضرات والرسائل ووصولاً إلى الكتابة الأكاديمية. ولكن أرى عديداً من الأنواع الأدبية من حيث يريان خليطاً من السمات الشفاهية والسمات الكتابية يتباين على امتداد متوالية مفردة.

هناك بعض الوظائف اللغوية المحددة، على سبيل المثال، حل النزاعات وهذه الأعمال تنشأ عملياً فى كل ثقافة من الثقافات. ويتخذ هذا فى العديد من الثقافات، شكلاً احتفاليًا يقع خارج الأحداث المعتادة فى الحياة اليومية. هنا أيضاً نجد أن قسماً كبيراً من الحياة القانونية يكون على شكل حجة شفاهية. وفى بعض المواقع الأخرى، تصبح العملية شفاهية برمتها. وعليه، إذا ما افتقدت ثقافة من الثقافات، على سبيل المثال، وجود نوع أدبى مكتوب للمذكرات القانونية، فإننا نجد، فى أغلب الأحيان، نوعا شفاهياً يقوم بالوظيفة نفسها، ألا وهو بسط قضية صاحب النزاع، ولكن الإنسان لا يتعين عليه أن يكون بنيوياً أكثر من اللازم فى هذا الصدد، والسبب فى ذلك هو وجود فروق هائلة عبر الثقافات حول تسوية المنازعات أو الاعتراضات فى الكلام. فى بعض الثقافات نجد أن "مذكرة القضية" تركز على الحقائق وتحاول تبسيط الخلافات التى تكون فى نصوص المعترضين لكى يستخلص منها حكماً يكون لصالح واحد من تلك الخلافات ومضاداً لآخر، وفى بعض الثقافات الأخرى نجد أن "مذكرة القضية"

تتحاشى فى واقع الأمر التصريح بالحقائق حتى يتسنى لها الوصول إلى اتفاق جديد مفاده أن كل إنسان يمكن أن يعيش بالعار والخزى وبغير العار والخزى. وبنفس هذه الطريقة، نجد أن القصص فى بعض الثقافات الأخرى، خيالية، وقادرة على الابتكار. يضاف إلى ذلك، أنه حتى عندما تتماثل الأشكال، فإن معنى المذكرات القانونية أو حتى رواية القصص عند أفراد الثقافات المختلفة، يمكن أن يختلف، وهذا هو ما حاول جيرتز Geertz إثباته (١٩٧٣)، على سبيل المثال، فيما يتعلق بالمعنى الثقافى للمغامرة فى صراع الديكة البالينيزى Balinese { نسبة إلى بالى باندونيسا } .

ما أقصده هنا هو أنه ليست هناك أشكال كونية أو حتى معان كونية للأشكال العامة أو المشتركة، وإنما هناك أحداث مهمة فى الحياة الاجتماعية الإنسانية، إن هذه الأحداث تحدث على مستوى الكون فى شكل معين - وهذا لا ينطبق على شكل قرار الاعتراض أو رواية القصة فحسب، وإنما يمتد أيضاً إلى التسلية وتعليم الصغار وتثقيفهم - وإلى ترتيبات الزواج، وشفاء المرضى، واسترحام واستعطاف الآلهة، وما إلى ذلك. وهذه الأحداث، باعتبارها أحداثاً اجتماعية إشارية، لا تحدث وحسب، وإنما تصنع، من وجهة نظر فتجنشتاين Wittgenstein ، بواسطة أشكالها الكلامية المميزة، نظراً لأن هذه الأشكال الكلامية تشبه إلى حد بعيد تلكم الأشكال اللغوية التى تصنع الأحداث، والتى أطلق عليها (١٩٥٣) اسم "أشكال الحياة." وقد وصف النشاطات التى من هذا القبيل بأنها تخبر بحدث ما، تشكل أطروحة من الأطروحات وتختبرها، كما تشكل قصة وألغازاً تعتمد على التفكير على شكل "ألعاب لغوية" حتى يتسنى لها "إبراز الحقيقة التى مفادها أن الحديث بلغة من اللغات، ما هو إلا جزء من نشاط من الأنشطة، أو جزء من شكل من أشكال الحياة." (٢٣: ١١). وفى الثقافات غير الكتابية تستطيع اللغة المستعملة فى ترتيب هذه الأنشطة، وفى التحاور معها، وفى تراكيبها، أن يكون لها، بل وغالباً ما يحدث ذلك، الشكل الذى سبق أن أطلقتُ عليه اسم النوع الشفاهى الفنى.

إن الأنواع الفنية فى ثقافتنا عادة ما تكون مكتوبة أكثر منها منطوقة. واقع الأمر، هناك شىء ما يتعلق باكتساب الكتابية فى أية جماعة من الجماعات الاجتماعية، وهذا الشىء بمزاياه الخاصة بتذكر النص، يمكن أن يؤدى إلى التحول التدريجى للأنواع الفنية الشفاهية إلى الكتابية ويترتب على ذلك نفاد الأشكال الشفاهية الفنية. والسبب فى ذلك، أن كل ما تفعله كل هذه الأنواع الأدبية سواء كانت كتابية أم شفاهية - هو خلق نص، المهم فيه هو الكلمات نفسها وليس المعنى المقصود من تلك الكلمات. وبالرغم من أن أنماط الإيقاع والقافية التى تتبناها الثقافات الشفاهية تساعد على "تسجيل" الكلمات نفسها، إلا أن قيود الذاكرة البشرية وبخاصة سمة إعادة البناء (انظر على سبيل المثال، بارتليت Bartlet ، ١٩٥٠) التى تحدد المدى المتاح للكلام. والكتابة (أو فى أضعف الأحوال تلك الأشكال التى تسجل الكلمات المنطوقة فعلاً، نظراً لأن بعض هذه الأشكال لا تفعل ذلك) هى، بوضوح، عبارة عن أداة أرقى، لأنها هى التى تجعل الكلمات أكثر ذيوعاً، وأيسر فى الحصول عليها، من حيث المبدأ، عند أناس منتشرين بشكل واسع من حيث المكان والزمان.

والنوع الأدبى سواء أكان مكتوباً أم منطوقاً، يعمل بطريقة واحدة، ألا وهى تحديد شكل للتعبير. أما الذى يتغير داخل ذلك الشكل، أى الكلمات المنطوقة بعينها، يجرى تأكيده أو التركيز عليه عن طريق الإطار الثابت الذى يحدث فيه ذلك الشكل. وإن جاز لى هنا أن أستعير من ياكوبسون (١٩٨١)، ومن الشكلانيين الروس، فكرة أن النوع الأدبى يمكن أن يكون بشكل ما الأساس غير الملحوظ الذى تصبح بإزاءه، الكلمات المنطوقة داخل ذلك النوع، هى الملحوظة الجديدة. هذا يعنى أن الكلمات التى ترد فى أى نوع من الأنواع الأدبية إنما تصبح أكثر تفرداً وتذكراً بفضل ذلك النوع. هذه الخاصية العامة من سمات النوع الأدبى تشهد جانباً واحداً من جوانب الزعم العام: هذا الجانب هو التركيز على شكل التعبير (locution أوستن Austin، ١٩٦٥) - أى الكلمات نفسها - بوصف ذلك الشكل مختلفاً عن المعنى المقصود (نية المتحدث -Illocu tion) أو التأثير (.(Perlocution خلاصة القول، إن الكلمات نفسها وليس مجرد معناها،

هى التى تكتسب أهمية معينة.[1] وهنا أجدنى أمضى قدماً بنظرية الزعم العام خطوة واحدة هى أنه عندما يجرى تثبيت الكلمات على هذا النحو فى شكل نص من النصوص (وربما بعد الوفاء ببعض الشروط) فقد تستدعى التفسير أو التفكير.

كثير من الثقافات غير الكتابية والتى فيها بعض الأساليب الشفاهية، فيها أيضاً أنواع أدبية شفاهية عدة، وهذه الأنواع تكون مختلفة بحكم أعضائها أو مكوناتها عن لغو الحياة اليومية، كما أنَّ هذه الأنواع يختلف بعضها عن بعض. يقرر روزالدو– Rosal do (1971 ، ص٦٧–٩٤)، على سبيل المثال، أن هناك بين الإيلونجوت Ilongot فى الفلبين، حوالى ثلاثة عشر نوعا أدبياً شفهياً، وكل واحد من تلك الأنواع يحمل اسماً مختلفاً عن بقية الأنواع الأخرى، التى يقسمها الإيلونجوت أنفسهم إلى ثلاث فئات رئيسية هى: الكلام المباشر ((Pipiyan qupu، والكلام الملتوى (qambaqan) وأخيراً لغة العزائم والرقى (.(nawnaw وينقسم الكلام المباشر إلى ثلاثة أنواع: الأخبار أو الثرثرة

(١) لهذه الأسباب، وبالرغم من أنه قد يكون من المفيد فى بعض الأغراض، أن ننظر إلى المحادثة باعتبارها نوعاً (شفاهياً) مثل أى أسلوب آخر إلا أن لدىَّ بعض التحفظات على ذلك. والسبب فى ذلك أن المحادثة المعتادة ليس لها نمط محكم مثل الأساليب الأخرى التى تناولتها فى هذا البحث؛ فهى لا توجه انتباه المستمع إلى أشكال التعبير نفسها وإنما على مقصد المتحدث و التأثير ، ويبدو أنها تساعد على تحديد مفهوم الآخر عن طريق التضاد شأنها فى ذلك شأن المستوى الشفاهى الأساسى، أو شكل ما قبل النوع. بطبيعة الحال، لا يمكن النظر إليها باعتبارها نوعاً (شفاهياً) فنياً كما هو الحال فى كل من البورنج pu-rung والكيورى kiyori، لكن هذا لا يشرح كل الاختلاف.فعلى سبيل المثال، فإن مقطوعات التيوديك tuy-dek ليست فنية، وإنما هى على قدر عال من النمطية، وهذه النمطية العالية، فى اعتقادى، هى التى تجعل مقطوعات التيوديك تنقل تركيز المستمع من مقصد المتحدث إلى شكل الكلام. وهنا قد يعترض الباحثون المتعمقون فى المحادثة – ومنهم علماء الأجناس على سبيل المثال – على ذلك، ويؤكدون اعتراضهم مستشهدين بتعقيد أشكال المحادثة، وأتفق معهم فى ذلك. ولكن التعقيد ليس بنية أو نمطاً، أو حتى قاعدة، وهذا هو ما أسعى وراءه هنا. واقع الأمر، أن ذلك ربما كان هو السبب وراء عدم توفيق علماء الأجناس فى التوصل إلى مبادئ عامة أو قواعد تخص المحادثة. ولعل طبيعة المحادثة اليومية، وميلها إلى أن تكون شكلاً حراً على وجه التقريب، يجعل من الممكن قول أى شىء من خلال هذا الشكل على أى نحو من الأنحاء، بشرط المحافظة على النظام أو التسلسل، وبشرط الالتفات إلى بنية الموضوع والتعليق، وبشرط أن يكون مستوى الشكلية ومستوى الحذف مناسباً.

((beita، والقصص التى تدور حول الماضى القريب ((tade:k، وأخيراً الأساطير أو القصص التى تدور حول الماضى البعيد (.(tudtud أما الكلام الملتوى فيشمل على خمسة أساليب: الأحاجى ((kinit، وأغانى الأطفال ((qayaman، والأغانى ((piya، ثم العروض]المسرحية - [التى عادة ما تكون ذات سلوك جسور – ((dulag وأخيراً الخطابة (.(purung أخيراً تنقسم العزائم أو الرقى إلى خمسة أساليب: التفاخر بالشجاعة الزائدة ((qeyab ، والتفاخر عالى الشكلية وعالى التقليدية أيضاً هو والأحكام ((qimanu، واللعن ((qayu، والتوسلات فى خدمة العلاج والشفاء التى يمارسها عامة الناس ((nawnaw، وفى التوسلات التى لا يعرفها سوى الشامان Sha-mans (qanitu).

وباستثناء الأخبار أو الثرثرة ((beita لا يعد أى نوع من هذه الأنواع الأدبية حديثاً أو كلاماً للحياة اليومية، إضافة إلى أن كل هذه الأساليب تعد، بشكل أو بآخر، مختلفة عن كلام الحياة اليومية. خذ على سبيل المثال، القصص ('(tade:k التى هى أقرب إلى كلام الحديث اليومى، يقال إنها تتميز بمفردات فنية (أنواع الأسلحة، الأماكن، الخطط وتفاصيل القتل)، كما تتميز أيضاً بالاقتباس المباشر الذى (يتكون فى معظمه من الأوامر وأعمال الكلام الروتينية الأخرى)، وهذا القصص تكون له "نغمة المباشرة أو التلقائية ويشغل نفسه بالعبارات الشفوية الموجزة، كما يكثر فيه استعمال الرابط san man nu، 'وبعد ذلك،' والذى يستخدم لربط الأحداث فى خيط واحد." (١٩٧١، ص٧١).

وعلى النقيض من ذلك نجد أن كل أنواع الكلام الملتوى أكثر تميزاً واختلافاً من منطلق (١) التوسع فى وسائل التلاعب بالكلمات، بما فى ذلك إعادة الترتيب، والإبدال، وكذلك الجزيئات؛ (٢) التزويق أو الجمال، بما فى ذلك للواحق لإضفاء الإيقاعات الإيامبية على الكلمات، وكذلك المفردات الخاصة التى عادة ما يكون لها إيقاع إيامبى؛ و(٣) الاستعارة بما فى ذلك المقارنات بين البشر والنباتات،

والتشبيهات التى تقوم على عبارة "تشبه، مثل، كـ" (وعلى سبيل المثال، "ولتكن مثل البراغيث المتباوسة" باعتبار ذلك استعارة تدل على الصداقة فى اللقاءات السلمية). زد على ذلك أن أنواع الكلام الملتوى تتميز أيضاً (٤) بتضعيف الجذور وتكرار عبارات وتعبيرات بأكملها؛ (٥) وكذلك المفردات الروائية التى من قبيل استعمال كلمة تدل على الفعل "يخدع" وكلمة أخرى للدلالة على "سوء الحظ"؛ و(٦) يتميز الكلام الملتوى أيضاً بخط إيقاعى مميز. وأخيراً نجد أن أنواع الكلام الملتوى تتميز أيضاً (٧) "بنوعية من البديهة، والتسهيل، والجرأة، التى يصعب تمييزها فى الخطاب المباشر" (١٩٧١، ص٨١)

بعض الأنواع الأدبية نراها، وهى كذلك فى واقع الأمر، مختلفة عن كلام الحديث اليومى من منطلق أن هذه الأنواع فيها عنصر الفنية أو المهارة الخاصة. ومن هنا فإن أشكال الكلام الخاص أو الجميل أو المنمق، فى الثقافات الشفاهية قد تكون لها خصائص شبيهة ببعض خصائص الأنواع الأدبية الكتابية.

يتمثل جوابى هنا على مبدأ الزعم العام فى أن كلاً من الثقافتين الشفاهية والكتابية، فيهما أنواع أدبية، والمهم فيها هو الكلمات، فى المقام الأول، وهذه الكلمات قد تكون أولاً جزءاً من منظومة التفسير. ومن بين الطرق التى تستطيع تركيز الانتباه على الكلمات، استعمال الوسائل الشفاهية الناصة التى ورد ذكرها من قبل. وهناك طريقة أخرى تتمثل فى الكتابة. وهنا يجدر بنا أن ندرس الخطوة الثانية. هذه الخطوة هى تحديد النص أو التركيز على السياق والذى يعد، من منظور الزعم العام، أمراً ضرورياً لذلك النوع الخاص من التفكير ألا وهو التفسير. والكتابة واحدة من الطرق الجديدة لتحديد سياق أو نص من النصوص للتفسير، بشرط "أن تدخل الكتابة ضمن تقليد كتابى" (أولسون، ١٩٨٦، ص١١١). والسبب فى ذلك، كما قال برايت Bright (1984 ، وتواصل شخصى معه) إن الكتابة يمكن أن تكون جزءاً من ثقافة أدنى، مستخدَمة فقط للمحافظة على قوائم التسوق؛ وبرايت يرى أن اليونانيين

القدماء استخدموا هذا النوع من الكتابة فى الأغراض غير التفسيرية، وهو يرى أيضاً أن الهنود استخدموا هذا النوع من الكتابة أيضاً فى ثقافة الفيدا Veda* التى هى ثقافة شفاهية دماً ولحماً.

من هنا فإن بعض الأنواع الأدبية الشفاهية تدعو إلى التفسير والبعض الآخر لا يدعو إلى التفسير. وعليه، قد يؤكد النوع الأدبى الشفاهى على الكلمات المنطوقة دون أن يدعو إلى تفسير من أى نوع كان. والأوامر، على سبيل المثال، قد تكون من الأحوال التى يكون التعويل فيها على الكلمات وحدها (مثال ذلك، "قلت: 'احضر لى غليون تبغى'"). دونما حاجة إلى التفسير. ولغة العزائم السحرية والرقى التى يستعملها الكهنة الشامانيون قد تكون حالة أخرى من تلك الحالات التى لا يهم فيها سوى الكلمات وحدها، ومع ذلك تبدو الكلمات فى مثل هذه الحالات اعتباطية ومستعصية على أى إنسان، اللهم باستثناء الكاهن الشامانى الذى ينطق بها.

ولعلى هنا أعود ثانية إلى توضيح الزعم العام: طبقاً لنظرية أو مبدأ الزعم العام، يلقى التفكير دعماً عندما يتحدد النص على نحو يتطلب التفسير بعد ذلك. والذى يدخل فيه استدعاء التفسير هو استثارة الإجراءات المعروفة التى تعد جزءاً من صندوق عدد الثقافة، وذلك الصندوق الذى يفيد فيه الفكر، والتفسير، أو مناقشة السياق. والسياق، أو النص، يتعين أن يكون له عندئذٍ معانٍ، ومضامين، أو تفسيرات لا يمكن تطويرها فى إطار "تقليد كتابى" فحسب بصورة محددة، وإنما فى سياق نظام تفسيرى بشكل عام.

وبناءاً على ما تقدم أزعم هنا أن (بعضاً) من الكتابة كما هى معروفة فى ثقافتنا هى وأنواع محددة من الأنواع الأدبية الشفاهية التى تظهر فى ثقافات غير الكتابية إنما يشكلان وسيلتين تبادلتين لتحديد سياق، أو نص من النصوص للتفسير اللاحق. واقع الأمر، إنى أرى أننا قد نعبر هنا عن أمرين شاملين أو شبه شاملين فى الثقافة البشرية أولهما: الرغبة الشديدة فى الكلمات، أو البحث عن التعبير الرشيق، وثانى

(*) الفيدا: هو كتاب الهنود المقدس (المترجم).

هذين الأمرين، الرغبة فى تفسير السياقات أو إعطاء معانى لها، فى محاولة للنظر إلى ما وراء سطح ذلك المقول أو المرئى من المعنى المقصود[1] وفيما يتعلق بالأمر الأول، وبحكم أن الناس لهم لغة فى كل مكان فيجب ألا تصيبنا الدهشة عندما نكتشف أن هؤلاء الناس قد عثروا على الطريقة التى يستطيعون بها تشكيل تلك اللغة على شكل أنواع أدبية، بل وحتى على شكل بعض الأنواع الفنية؛ والسبب فى ذلك أن الناس، فى كل مكان، وبطرق مختلفة ومدهشة يسعون إلى الخلق والاختراع طلبًا لجمال الشىء ليس إلا - أى التحرك إلى ما وراء ضرورة التكيف. وفيما يتعلق بالأمر الثانى، فإن الناس فى مكان يبدعون منظومات لخلق معانى خلف، أو أسفل، أو فيما وراء الأشكال الظاهرية للأشياء. لقد ناقشت فى مقام آخر (فيلدمان، ١٩٨٨أ) أن الأنواع الخاصة التى تجرى مناقشتها هنا تدخل ضمن منظومة لخلق المعانى بل وحتى لصنع الذات.

إذا كان هذان من الأمور الشاملة للحالة الإنسانية، فإن الكتابة لا تصبح هى الباعث ولكن الذى يصبح كذلك هو المحنة المعرفية الاجتماعية الإنسانية الشاملة،

---

(١) يناقش فيتنجشتاين Wittgenstein، فى كتابه بحوث Investigations، وجهة النظر هذه على أنها نوع من الوهم الذى يتبناه المناطقة، "لأنهم لا يرون فى الجوهر شيئاً واضحاً للرؤية بالفعل، وأن ذلك الشىء يمكن ملاحظته وتتبعه عن طريق إعادة الترتيب، وإنما يرون شيئاً يرقد تحت السطح. شيئاً يكمن فى الداخل، ونحن نراه عندما ننظر داخل الشىء، وأن ذلك الشىء يمكن حفره أو استخراجه. 'الجوهر مخفى عنا': وهذا هو الشكل الذى تكون عليه مشكلتنا فى الوقت الحالى." (١٩٥٣، P 92، ص٤٣). وفى رأيى أن المناطقة ليسوا وحدهم فى هذا الخطأ. إن الحافز إلى الذهاب إلى ما وراء سطح الكلام ومظاهره، وصولاً إلى شىء "أكثر واقعية" هو، فيما يبدو لى، مثل الاعتقاد التابع له فى وجود حقيقة ميتافيزيقية، كونية الطابع العالمى فى الثقافات الإنسانية. وثقافتنا نحن قد تكون واحدة من الاستثناءات البارزة تماماً.

يفسر فيتجنشتاين تلك الخاصية الوهمية على النحو التالى: "المثال، حسب اعتقادنا، لا يهتز وغير قابل للاهتزاز. هذا يعنى أننا يستحيل علينا الخروج من ذلك المثال؛ يتحتم علينا دوماً الرجوع للوراء. ليس هناك خارج؛ فى الخارج لا تستطيع التنفس - من أين تجىء هذه الفكرة؟ إنها تشبه النظارة فوق أنفك، التى ترى من خلالها كل ما تنظر إليه. لا يخطر ببالنا مطلقاً خلع هذه النظارة" (١٩٥٣، P 103، ص٤٥، والتأكيد من صنعى). إن وهماً ينطبق عليه مثل هذا الوصف، يبدو لى، مرشحاً جيداً لجانب كونى من المعرفة الإنسانية.

والوسيلة هنا ليست الكتابة بالقطع ولكنها الأداة شبه العالمية تقريبا للنوع الفنى الذى يحدث (بدرجة كبيرة) فى الكتابة داخل الثقافات الكتابية وفى الكلام داخل الثقافات الشفاهية.

ثارت فى الآونة الأخيرة، ولسبب غير واضح، ثائرة أنصار الزعم العام، لمقولة مفادها أن هناك شعبًا فى مكان ما لا يستطيع التمييز بين القول والمعنى، وأن هذا الشعب ليس لديه أية فكرة عن القصد، أو بتعبير آخر، إن هذا الشعب ليس لديه معجم يميز به الفعل "يقول" والفعل "يعنى" أو بين فعل "الكينونة" is والفعل "يبدو" seems. وهؤلاء الأنصار يفضلون عزو ذلك النقص الجوهرى إلى نقص فى الكتابة ذاتها. وأنا فى ضوء الأسباب التى أوردتها آنفًا، لا أصدق وجود شعب من هذا القبيل: فنحن لا يمكن أن نتخيل الشكل الذى يمكن أن يكون عليه شعب من هذا القبيل ولا كيف تكون حياتهم، أو حتى نتخيل كيف يمكن أن يكونوا من البشر. ولكن]نظرية [الزعم العام لا يمكن دعمها فى واقع الأمر بدليل نقض]سلبى .[وطالما أن أية ثقافة من الثقافات الشفاهية لها نظام نصوصى تفسيرى، فإن الكتابة لا يمكن أن تكون بالضرورة من أجل هذه النظم. وسوف أنتقل هنا إلى دراسة حالتين من تلك الحالات دراسة مفصلة: دراسة لشعر وانا Wana kiyori، وهو نوع من الشعر الشفاهى، والخطابة الأيلونجية Ilongot، بكمها الهائل من الحديث عن الكلام والتمييز بين الفعل "يقول" والفعل "يفكر" الذى يسفر بدوره عن منظومة للتفسير.

شعر وانا، أو الكيورى

هذه الدراسة لشعر الوانا Wana مبنية على الكتاب الذى أصدرته جين أتكنسون J ane Atkinson (1984، وتواصل شخصى معها). والوانا مجموعة من الناس يصل عددهم إلى حوالى خمسة آلاف نسمة يسكنون منطقة جبلية داخلية من أندونسيا. هؤلاء الناس لديهم العديد من أشكال الشفاهية من اللغة القانونية التى تشبه النوع الأدبى، وأيضا لديهم لغة كهنوتية، وشعر. كما لديهم شكل شعرى واحد يطلقون عليه اسم تندى

بومبا tende bomba، وهى قصيدة حب. ولديهم أيضاً شكل شعرى ثانٍ يطلقون عليه اسم الكيورى kiyori وهو يدور حول السياسة، وهو قابل للتفسير على أنحاء مختلفة.

تصف جين أتكنسون الكيورى على النحو التالى:

مقطوعة من بيتين، وكل بيت مقسم إلى نصفين يتكون كل نصف منهما من ثمانية مقاطع. والصائتان الأخيران من كل بيت مقفيان بصامتين مع الصائتين الأخيرين فى أنصاف الأبيات الثلاثة الأخرى. والمقطوعة، عندما تجرى صياغتها فى شكل الكيورى، تجرى قرائتها على نحو بطىء وبشىء من التوكيد مع تثبيت حدة الصوت. ... و{البيت} الشعرى يجرى لفظه فى نفس واحد، ثم يتوقف المتكلم انتظاراً للنفس الثانى، وهو يلقى البيت الثانى بنفس الطريقة التى ألقى بها البيت الأول. (ص٣٨).

يفيد الكيورى من المفردات الرشيقة الخاصة التى لا تظهر فى المحادثة المعتادة أو الاستعارات. "من هنا، فإن تلك المفردات تفى بمتطلبات شكل محدد استخدمه بلوخ Bloch ليميز به 'اللغة الرسمية،' ومتطلبات الوزن الشعرى، السجع، وحدة الصوت، ومستوى الصوت والاستعارة" (ص٥٨). هذه المفردات، تفى فى الوقت نفسه، وللأسباب نفسها بمتطلباتنا الخاصة بالأنواع الشفاهية الفنية.

ترى جين أتكنسون أن لغة الكيورى المجازية، التى تعنى "الكلمات الملفوفة،" الكلمات الغامضة أو المتعددة المعانى، وهى معانٍ ضرورية لتلك المفردات. وتقول جين أتكنسون، "إن شعر الكيورى، على العكس من 'الكلام المباشر' يقدم وسيلة لإخفاء المعنى، أى يقول شيئاً بطريقة غير مباشرة على نحو رشيق" (ص ٤١).

والكيورى يقدم فى وضعية ونغم صوتى خاص. ويكون ذلك فى العادة من رجل إلى رجل أو أكثر من رجل. وغالباً ما يكرر إنشاد الكيورى مرات عدة، ولا يكون ذلك التكرار لمجرد تصحيح البدايات الخاطئة، وإنما حتى بعد وصولها إلى حالة الكمال. والشخص الذى تلقى عليه مجموعة الكيورى قد يكررها أيضاً بعد سماعه إياها مباشرة. هذا النهج مع الشكل الثابت المختصر والتكرار لكل من القافية والبحر العروضى تهدف، إلى تثبيت شكل التعبير (النص) فى الذاكرة.

من الممكن أن تكون الاستجابات لسماع مقطوعة الكيورى على شكل مقطوعة كيورى أخرى أو على شكل أسلوب من أساليب المحادثة. وفى الحالين تكون الاستجابة تفسيراً فى أغلب الأحيان:

إذا كان المتلقى ناظماً ماهراً للشعر، فسوف يحدث تبادل بين الطرفين من خلال الكيورى. وغالباً ما تكون مقطوعة الاستجابة محتوية على عبارة أو موضوعة (تيمة) من مقطوعة الكيورى التى وردت من قبل. وفى بعض الأحيان يؤكد المتبارون بالكيورى الآراء التى يعبر عنها شركاؤهم. وفى أحيان أخرى يختلفون أو يغيرون مواضع التركيز فى الموضوع، ولكن من خلال استعمال شكل شعرى مهذب، وقد يظل الرفض ضمنياً بدلاً من أن يكون مكشوفاً على شكل مناظرة صريحة. (ص٤٠).

وبعد الإلقاء والإجابة، قد تكون هناك محادثة عامة تجرى فيها مناقشة المزيد من التفسيرات. وفيما يلى، أورد مثالاً أوضح به ذلك الأسلوب ونوعية التفسير الذى ينتج عن الإلقاء والإجابة.

حياتى مسكينة
أنا أمشى حانياً ظهرى، باكياً
وما أن يمر التاريخ الموعود، عندئذٍ
سيقوم السلام. (ص٤٩)

فَسَّرَ أبناءُ الكبار تلك المقطوعة فيما بعد على أن معناها "إن الوانا فقراء، والحكومة تدأب على زيادة همومهم وآلامهم، ولكن الناس ينبغى أن يتوقعوا السلامة والأمان بعد الانتخاب الوطنى {المحدد له ستة أشهر من الآن} هنا نجد أن استعارة "التاريخ الموعود" بصفة محددة، تفسر على أنها "الانتخابات المعلقة."

والرد على مقطوعة الكيورى قد يكون كذلك مقطوعة كيورى أخرى تفسر المقطوعة الأولى. وهذه جين أتكنسون تقول ما يلى عن مقطوعتين من مقطوعات الكيورى:

"مقطوعة الكيورى هذه، شأنها شأن المقطوعات التى تلقى رداً على مقطوعة أخرى، تتناول موضوعة من المقطوعة السابقة، ثم تخرج جانباً آخر من تلك المقطوعة. والمقطوعة الثانية]الإجابة[تشرح قضية عودة السلالة الملكية" بعد الكارثة العالمية التى توقعتها المقطوعة الأولى. (ص٥٣).

وها هى مقطوهة الكيورى الأولى:

فلنمتنعْ عن الإهمال

عند تقسيم الممتلكات بين الأطفال

انتظر إلى أن يتم الاجتياح،

المحصول، الباقون على قيد الحياة من الدمار.

ومقطوعة الرد على النحو التالى:

عندما يعود الأمن من جديد،

سيكون بالإمكان تبين

إذا ما كان ميكى يتذكر أمه

من بعيد حيث أظلمت الدنيا.

وأرى بوضوح هنا أن المتكلم الذى يستعمل مقطوعة الكيورى يحدد سياقه على شكل ذاكرة مشتركة، وما أن يتم تحديد ذلك السياق، يصبح بحاجة إلى التفسير بعد ذلك. الحقيقة التى مفادها أن ذلك الشكل يستعمل تعبيرات غامضة، سياقات يمكن أن تكون لها معانٍ كثيرة، قد تزيد من الدعوة إلى التفسير، أو قد تضفى على تفسيرات الكيورى طابعها الخاص وأهميتها الخاصة. لكن إذا كانت الاستعارة والغموض جوهريين لتفسير مقطوعة الكيورى، فهذا يمكن أن يخبرنا شيئاً لا نعرفه عن الطابع العام للنصوص التى تستدعى التفسير.

شعر الوانا قد يكون له ذلك الشكل الذى يمكن أن نطلق عليه اسم "كيورى النكتة." إن بانتججل Pantenggel شخصية مفضلة فى حكايات الوانا، وهذه الشخصية تتكلم دوماً من خلال شعر الكيورى بما أنه يجب على الناس الاستماع إليها وهى تروى هذه الحكايات. هذه الشخصية تصاب بالإحباط فى أشغالها اليومية من أولئك الناس الذين يريدون الاستماع إليها وهى "تعبر عن خيبة أملها بالشعر" (ص٤١). والنكتة هنا تتمثل فى التضارب بين الشكل الرصين والتيمات الساذجة التى يناقشها. كيورى النكتة هذا يشكل نوعاً فرعياً تهكمياً، هو شكل من التأمل أو من ما وراء التفسير أثناء إنتاج مقطوعة الكيورى نفسها [١١] وهذه تفسيرات للنص فى نوع (كيورى النكتة) تستدعى المزيد من التفسير. والقياس هنا سيكون نقداً أدبياً تجرى ممارسته فى شكل هو نفسه نوع قابل للتفسير، كما هو الأمر فى كتابة هارولد بلوم (١٩٨٩).

خلاصة القول، أننى قلت هنا إن مقطوعات الكيورى فى شعر الوانا عبارة عن نوع أدبى يحدد نصاً لتفسير تالٍ. وقولى هنا ينقسم إلى جزئين. أولهما الزعم بأن هذه المقطوعات تصنع نصاً. إن ثقافة شعب الوانا تحدد طريقة للإلقاء أو التقديم - وهذه الطريقة على وجه التحديد، تقوم على تكرار المنتج لما يقدمه مرات عدة، كما تقوم أيضاً على تكرار المتلقى لما يلقى عليه- إضافة أيضاً إلى شكل ثابت، وهذان الشكلان مخطط لهما أن يسهما فى زيادة القدرة على التذكر بوصفهما نصّاً. كما يجرى التصحيح والتنقيح إلى أن يصبح شعر الكيورى مكتملاً من حيث المفردات ومن حيث القدرة على التذكر والاسترجاع. أما الجزء الثانى، فهو الزعم بأن النص ثابت وذلك طلباً للتفسير اللاحق. ومقطوعات الكيورى يجاب عنها فى بعض الأحيان بواسطة محدث أو محاور

(١١) سبق أن ناقشت تحولات أخرى مماثلة (منها التعليق على الموضوع) جرى إجراؤها حتى يمكن التفكير فى التفكير ذاته باعتباره عملية تكرارية لأخذ الجديد على أنه هو المعطى (المسلم به) عند فيلدمان (١٩٨٧، ١٩٨٨ب).

ينتج هو أيضاً مقطوعة كيورية تكون تفسيراً (لجانب من جوانب) مقطوعة الكيورى الأولى؛ فمقطوعات الكيورى تجرى مناقشتها وتفسيرها بطريقة روتينية فى المحادثة العادية، حتى بعد إنتاج تلك المقطوعات بزمن طويل، إذا ما جعلت الظروف من مقطوعة الكيورى أمراً فى محله؛ كما أن هناك أيضاً مقطوعات من الكيورى النكتة.

أخيراً، أود أن أحذر من أن مقطوعات الكيورى الشفاهية لها هذه الخصائص الضرورية التى لبعض أشكال اللغة المدونة (المكتوبة)، والسبب فى ذلك أن مقطوعات الكيورى الشفاهية هى والأشكال المكتوبة لها بنية شبه نوعية مشتركة: فكلاهما يعد من الأشكال المعلمة، بمعنى أنها مختلفة عن لغة المحادثة اليومية ؛ هذا يعنى أيضاً أن كلاً منهما له أنماطه اللغوية المتميزة (سواء أكانت معجمية أم نحوية) ؛ كما أن كلا منهما يستخدم فى مناسبات محددة. يضاف إلى ذلك، أن الأنماط النوعية، فى الحالتين، تساعد فى تحديد النص وذلك عن طريق التركيز على التعبير أو حفظه: فالكتابة تحول ذلك النص إلى شئ مادى؛ والكيورى يجعله قابلاً للتذكر. يضاف إلى ذلك أن كلا الشكلين يوفر آلية للتفسير اللاحق وكما تحمل أنواعنا الأدبية معها نظمها الخاصة بالتفسير بأن تكون جزءاً من تقليد كتابى، فإن مقطوعات شعر الكيورى عند شعب الوانا تقع أيضاً داخل نظام للتفسير الشفوى.

يظن شعب الوانا أن نظام النص والتفسير فى مقطوعات شعر الكيورى يعتمد على غموض التعبير فيما يتعلق بالمعنى المقصود. هذه السمة لم يتناولها بالدرس أولئك الذين ينادون بنظرية الزعم العام، ولم يقولوا بأنها جوهرية فى عملية تفسير النصوص المكتوبة. ولكن قد تكون لهذه السمة أهميتها فى ذلك الاتجاه. فالنصوص المكتوبة، فى ثقافتنا، تأتى على شكل تشكيلة متباينة من الأنواع الأدبية المختلفة.وبعض هذه النصوص تركز بدرجة كبيرة على الوضوح، وعلى التقليل من الغموض، فى حين تحاول بعض النصوص الأخرى جاهدة، كما هو الحال فى مقطوعات الكيورى الشعرية، زيادة ذلك الغموض. وإذا كانت ثمة أنواع ذات تعبيرات واضحة تماماً، فمن الصعب أن نتخيل ما سيكون عليه تفسيرها. وربما كانت النصوص المكتوبة التى تفيد من الغموض

الفنى هى فقط التى تصبح موضوعاً للتفسير. أو، بمعنى آخر، قد يكون النص المكتوب، بحكم طبيعته، نصاً غامضاً فيما يتعلق بنوايا الناطق به.

إلى هنا يبدو انه ليس ثمة فارق أساسى بين نظام النص والتفسير الذى نجده فى الشكل الشفاهى لمقطوعات الشعر الكيورى الوانى وفى الكتابة. وهذا يعنى أن النقطة الجوهرية فى مسألة تأسيس النص والانعكاس عليه لا تعتمد على الكتابة. ومع ذلك، هناك فروق بين النصوص المكتوبة والنصوص الشفاهية. وهذه الفروق تعزى إلى قيود الذاكرة وتعتمد على الكم وليس على الكيف. أول هذه الفروق، أن مقطوعات الكيورى قصيرة جداً. والنصوص المكتوبة يمكن أن تكون أطول من ذلك بكثير. وثانى هذه الفروق، مقطوعات الكيورى لا يمكن لها أن توجد عبر مساحات كبيرة من الزمان والمكان، نظراً لأن الذاكرة تمتاز بالقصر وإعادة البناء، إضافة إلى أن النصوص قيلت قبل أن تدون بنحو ثلاثمائة عام أو أنها (بدون نقل إليكترونى) أبعد من ذلك غير متاحة على نحو ما قيلت فى ثقافتها الشفوية. ثالث هذه الفروق، أن تسلسل النص والتفسير يتوقف بعد خطوتين أو أربع خطوات فى الشعر الكيورى - وربما لا يكون هناك أحد يستطيع تفسير مقطوعة كيورية أخرى تبعد عن المقطوعة الأولى إلى حوالى عشرين خطوة فى اتجاه مصدرها الأول الذى اشتقت منه. وربما كان ذلك الذى يمكن أن تحققه الكتابة يتمثل فى ذلك التعليق الذى يتمثل فيما أورده راشى Rashi عن المشناه {الشريعة اليهودية الشفاهية } ، بشروحها المتعددة على تفاسير الكتاب المقدس Bible، باعتبار أن تلك الشروح ستكون سلسلة ممتدة لا تشكل قيوداً على الذاكرة على نحو يحد من عمقها الاشتقاقى. والأمر هنا يعتمد على الكم لا على الكيف والسبب فى ذلك أن عملية التعرف المهمة الخاصة بالتفكير فى الانعكاس الذى يطلق عليها فى أيامنا هذه "الماوراء المستمر" تكون سهلة ومتيسرة بفعل آلية النوع الأدبى الشفاهى. ومع ذلك فإن زيادة العمق الاشتقاقى هو والنص الممتد الذى يتحقق عن طريق الكتابة، كلاهما يوفران تشكيلة متباينة من الأنواع الأدبية التى لا تتوفر للثقافة الشفاهية، وهذه الإمكانية قد تكون لها نتائج معرفية أخرى لا أستطيع استكشافها هنا.

لنتحول الآن إلى حالة أخرى: خطابة الإيلونجوت Ilongot أو البورنج Purung بلغة القوم. وإذا كانت مقطوعات الكيورى الوانية تتشابه مع شعرنا، فإن خطابة البورنج تتشابه إلى حد كبير مع نثرنا.

خطابة الإيلونجوت

Illongot Purung

الإيلونجوت، جماعة ريفية من فلاحى الأرز الذين يعيشون حول الأنهار فى جبال شمالى ليزون Luzonفى الفلبين. هؤلاء الإيلونجوت، هم من الناحية التقليدية، وإلى عهد قريب جدا كانوا يعملون بالصيد. وفى القرون الأولى زار القساوسة الأسبان هؤلاء الإيلونجوت، كما زارهم أيضا حوال ١٩٠٦ وليام جونز، عالم الأنثربولوجيا. ومنذ عهد قريب قام اثنان من علماء الأجناس النابهين الموهوبين بدراسة هؤلاء الناس: ريناتو روزالدو Rosaldo (1980 Renato، فى جملة كتابات أخرى) ومن بعده ميشيل روزالدو (١٩٧١، ١٩٧٣، ١٩٨٠، ١٩٨٤)، ويرسم عملها، صورة لحياة الإيلونجوت الاجتماعية واللغوية. وأنا فيما يلى أعتمد بشكل أساسى على الأبحاث والدراسات التى قام بها هذان الباحثان.

يميز الإيلونجوت أنفسهم، عن طريق الأسماء بين العديد من الأنواع الشفاهية. وقد سبق أن أشرت إلى قائمتهم الطويلة من الأساليب الشفاهية، ولذا سوف أقتصر هنا على تلخيص النقاط الرئيسية. أولاً، هؤلاء الناس لديهم لغو المحادثة المعتادة، بيتا Beita. وهذه اللغة نوع من الثرثرة أو تبادل الأخبار، وهم ينظرون إليها على أنها قليلة الأهمية. هذه اللغة، إذا ما قارناها بالنوعين التاليين لها، نجد أنها من قبيل "الكلام المباشرة،" وهذه الفكرة لها علاقة بأفكارنا الخاصة بالإشارة أو الوضوح (روزالدو، ١٩٧١، ص٧٠). وهناك النَّانَاوْ Nawnaw وهو أسلوب خاص بالعزائم والرقى السحرية. وهذه الناوناو طويلة وإيقاعية وتجرى ممارستها من خلال لغة الاستعارة. وينظر الناس

إلى هذه العزائم على أنها ليست ملتوية ولا مباشرة. ومقطوعات البورنج Purung، عبارة عن خطابة رسمية تجرى ممارستها من خلال "الحديث الملتوى" الذى يقولون له قمباقان . qambaqan هذا يعنى أن من يقوم بالخطابة يتعين عليه الحديث باللغة الملتوية للقمباقان. والخطابة "ليست أسلوبًا لتوصيل المعلومات." ومع ذلك فإن فكرة "الحديث الملتوى" لا تعد ... من بين أساليب الروغان أو الخداع. ولكنها تبدو مرتبطة بالإحساس بأن الناس متساوون، ومتفردون، ويصعب فهمهم" (١٩٧٣، ص٢٢١).

وقبل أن أركز على لغة البورنج، أود أن أتحسب لاحتمال حدوث نوع من الارتباك، لأنه فى موضوع آخر، وفى واحد من الأبحاث الشهيرة جداً، ناقشت روزالدو (١٩٨٢) شكلاً لغويًا آخر يختلف تمام الاختلاف عن البورنج، هو ذلك النوع من الكلام الذى يسمونه تيوديك .tuydek وتضيف رونالدو أن ذلك الشكل من الكلام عبارة عن "أوامر" (ص٢٠٨). وهذا التيوديك لا علاقة له بالبورنج لأنه عبارة عن مجموعة من الأوامر التى تصدر لإحضار هذا أو ذاك، وعادة ما تصدر هذه الأوامر للأطفال، أو قد يصدرها زوج لزوجته فى بعض الأحيان. هذه الأوامر يستعملها الناس لإعادة بناء العلاقات الهرمية الهشة فى مجتمع المساواة التامة بين البشر، كما يستعملونها أيضا للشىء المرغوب أو المطلوب، فضلاً عن استعمال هذه الأوامر فى تعليم اللغة للصغار. واقع الأمر، أن ذلك الأسلوب استخدم فى تعليم آل- روزالدو اللغة، عندما وصلوا إلى ذلك المكان أول مرة. وفى ثنايا مناقشة التيوديك، نجد أن روزالدو تختلف مع سيرل Searle (1969) حول ما يسمى القصدية الكامنة: تقول روزالدو إن أفعال الكلام عند سيرل "يمكن انتقادها لتركيزها الذى لا لزوم له، على الحالة النفسية للمتكلم، وبالمقابل عدم اهتمامها بالجو الاجتماعى"(١٩٨٢، ص٢٢٧). ولكنى أعترض على ذلك من منطلق أن ذلك أمر موجود فى طبيعة ذلك النوع من الكلام، ألا وهو الأمر. والبورنج شىء مختلف تمامًا. أساليب البورنج تتعلق بالأحوال الذهنية أو العقلية، وبالنوايا الكامنة؛ وعلى حد قول روزالدى، "وهكذا، فإن كلام البورنج الحريص يرتكز على وجهة نظر معينة خاصة بقلوب الناس وأفكارهم، ووجهة النظر هذه تزعم أن المشاعر المضطربة يمكن تهدئتها، إذا ما أمكن كشف مصدرها بعد أن كانت مختبئة ذات يوم. والإنسان يحاول العثور على الكلمات التى تساعده وتعينه على ذلك الكشف" (١٩٨٤، ١٥٠).

وللبورنج وضعية مميزة، وصوت متميز، وشكل لغوى متميز أيضاً. وفيما يتعلق بالوضعية، نجد أن ذلك الأسلوب يكون مجدولاً ومحدداً بشكل عام وهو من أساليب الأداء الشعبى أو العام. الخطباء لا يلبسون شيئاً سوى الخيوط التى على شكل حرف g، وهم يقفون وقفة رشيقة وظهورهم محنية، أو قد يجلسون وأيديهم مثبتة على جوانبهم، وهذا الوضع من أوضاع التوتر. أما الإشارات والإيماءات فتكون قليلة ومحدودة بالقياس إلى حركة أكتافهم. وقد تكون اليد اليمنى مثبتة على سكين مربوط بالقرب من الفخذ. وفيما يتعلق بالصوت، نجد أن أسلوب البورنج يتميز بصوت عال وتنغيم مسطح.

ويتميز شكل البورنج بالنبر الإيامبى(*) iambic??والصقل الفنولوجى، والتكرار، والمفردات الخاصة، والتوريات، والاستعارة، وكذلك التسييج hedges . وتكون الملفوظات مسيجة باستعمال كلمات الوصف ("نوع من،" "تماماً،" و"ربما")، كما يتميز شكل البورنج أيضاً بالعلامات النحوية الخاصة بالشك (من ذلك مثلاً، التضعيف كما فى كلمة Sibe:sibera لتدل على "تماماً، نوع من، إجابة عن") التى تصف قوة هذه الكلمات وتوحى بالأدب والتواضع (١٩٧٣، ص٢١٦-٢١٧). يضاف إلى ذلك أن أساليب البورنج تتميز أيضاً بالعبارات المفتوحة والعلامات الرمية التى تميز التحولات النهائية (ومثال ذلك، "حسناً، لقد اكتفيت من ذلك")، والتى تشكل مجرد جزء صغير من ذلك الكم المدهش من الكلام على الكلام نفسه. والتحية الروتينية التى تلقى على جمع من الناس الذين يشيع بينهم أسلوب البورنج تسير على النحو التالى، "إذن فقد جئتم إلى هنا، وتستطيعون أن تقولوا لى سبب مجيئكم حتى يتسنى لآبائنا وأبنائنا أن يستمعوا إلى ذلك كله؟" ويبدأ واحد من أولئك البورنج بالافتتاحية التى تقول، "حسناً. أيًّا كان ذلك الذى استدعيتمونى من أجله، فقد جئت لأستمع إليه، وا أسفاه، أنا لا أستطيع إجادة

(*) للمزيد عن هذا الموضوع راجع كتاب الشاعر والشكل: دليل الشاعر، لجدسون جيروم، ترجمة صبرى محمد حسن وعبد الرحمن القعود، ونشرته دار المريخ- الرياض- المملكة العربية السعودية (المترجم).

الكلام، ولكنى قلت لنفسى، ربما كان هناك سبب جعله يأمرنى، وعليه سوف أذهب وأستمع إلى اسمه" (ميشيل روزالدو، ١٩٨٠، ص١٩٣، التأكيد من عندى).

إن هذه الأنماط اللغوية المتميزة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بغرضها المحدد. وبالرغم من أن أساليب البورنج تعد وسيطاً لقرار يدور من حوله الجدل، فإنها تختلف اختلافاً كبيراً عن إجراءاتنا القانونية. والخطابة ليست نوعاً أدبيًا لتوصيل المعلومات، أو إقامة الدعاوى، أو اكتشاف الحقائق اليقينية،[1] بالرغم من استعمالها فى البت والمنازعات التى تتركز حول الأشكال المتضاربة للحقائق، ومع ذلك فإن الخطابة أسلوب يستخدم للوصول إلى نص واحد وصيغة واحدة يقبلها الطرفان، "الخطابة تنطوى على الالتقاء العام من قبل الأطراف المتعارضة، أو الأطراف التى يتحتم عليها فى حالة عدم وجود عون من قبل قاض من القضاة أو محكم من المحكمين، البحث عن مسار فى اتجاه التوافق والاتفاق." (١٩٧٣، ص٢١٨)."الخطابة هى التى تهيئ سياقاً مركزاً يصلح لاستلهام معايير مشتركة وتفاهمات عامة، وهى أيضاً التى تشرح الإلزامات والالتزامات فى ضوء المثل الاجتماعية. ... وبعض الأساليب والأعراف اللغوية المستعملة فى الخطابة تعكس هذا التوجه وتؤيده. ومن خلال هذه الأساليب والأعراف يمكن توضيح وبسط الأطروحات التى يندر اللجوء إليها فى تفاعل الحياة اليومية." (١٩٧٣، ص٢٠٩). وعندما تصبح كل المعطيات من هذا القبيل أمراً دائماً، فإن ذلك يحتم بناء صيغة مشتركة ومتفق عليها.

من هنا يمكن القول إن البورنج أسلوب له كثير من السمات المميزة التى تتصل اتصالاً وثيقاً بهدفه المحدد. والبورنج يركز الاهتمام على الكلمات المنطوقة بالفعل،

(١) ثمة نقطة متصلة بهذا الموضوع هى أن الخطابة ليست فى واقع الأمر نوعاً لتوصيل المعلومات. واقع الأمر، أن المشاركين فى الخطابة يعرفون الحقائق كلها - كل التاريخ المتعلق بالموضوع - قبل الدخول فى المناظرة. لقد تدربوا على البراهين المضادة لخطط واستراتيجيات قبل أيام من بدء المناظرة، ليس لديهم ما يمكن أن يتعلموه. وفيما بين الخطباء لا يوجد مجال للتأجيل، هناك مناظرة فى استخدام البديهة" (ميشيل روزالدو، ١٩٨٠، ص٨٦). وفى هامش لهذه الفقرة تضيف ميشيل:- "من المستحيل فى واقع الأمر اتهام أى إنسان - بقطع رأس، على سبيل المثال - فى الخطابة."

والتعبير بكلامه الممتد عن الكلام. والتعبيرات جزء من نظام تفسير متضمن فى البورنج نفسه؛ والإجابات فى البورنج، تتخذ غالباً شكل التفسير لكلام سبق قوله من قبل المتكلم وهناك أيضاً إشارات وعلامات أخرى تبين أن البورنج نظام تفسيرى. ومن بين هذه الإشارات، واحدة تعنى أن البورنج يتميز بغزارة الاستعارات، إلى جانب العلامات البراجماتية التى تخلق ذلك النوع من الفجوات أو التضمين الذى شاهدناه مفسراً فى حالة الشعر الكيورى. والعلاقة الثانية أن هناك، فى أغلب الأحيان، معنى واضحاً يعبر عنه غالباً المتكلمون بالخطابة، ومغزى ذلك المعنى أن ما يقال لا يتحتم أن يكون هو ما يفكر فيه المتكلم (الآخر). هذه المفارقة تقيم نمطاً من أنماط تفسير ذلك الذى يظن الآخر أنه تم فى ضوء ما قاله هو. وتقول روزالدو (١٩٧٣، ص٢٠٩)، إن هناك، من ناحية، ذلك التهديد بأن "الرجال قد يخفون معناهم الحقيقى ... الذى يعبرون عنه بعبارات من قبيل، 'أنا أسمعك، ولكن فى داخلى'. ... ومن ناحية أخرى، فإن الأعراف الخطابية تتطلب تحويل الخاص إلى عام، كما تحتم أيضاً تبادل الأفكار" (١٩٧٣، ص٢٠٩).

من المهم، كما فى الحالة الكيورية، أن هناك البورنج النكتة. فعندما تقترب مواجهة ما من الحل، فإن مقطوعة البورنج الجادة قد تذوى متحولة إلى نوع من الاستعمال اللعوب المبالغ فيه الذى يجر الضحك والاستهزاء للأنماط اللغوية نفسها لينضم إليه فى النهاية بعض الشبان الصغار الذين قد ينتهزون الفرصة ويروحون يمارسون مهارتهم الخطابية (١٩٧٣، ص٢٠٤). وعلاوة على هذا، فإن نهاية البورنج يمكن أن تذوى متحولة إلى مناقشة من مناقشات البورنج، وتفسير لتعبيرات المتكلمين.

أخيراً، البورنج مهارة خاصة وخبرة معترف بها عند عدد صغير من أعضاء المجتمع يتكلمون نيابة عن الآخرين الذين قد يكونون بحاجة إلى الدخول فى تفاوض رسمى. خلاصة القول، إن البورنج، إذا ما اعتبرناها أى نوع من الأنواع الأدبية، فهو نوع فنى.

وهنا أود أن أدلل على أن البورنج له أنماطه الخاصة وأغراضه الخاصة التى تجعل منه أسلوباً محدداً تحديداً جيداً، وأن هذا الأسلوب فيما يختص بتحديد نص من

النصوص وفيما يختص أيضاً بالتركيز على السياق طلباً للتفسير فيما بعد، يلبى احتياجات ومتطلبات الكتابة فى نطاق نظرية أو مبدأ الزعم العام. والتركيز على السياق يظهر فى التوسع فى استعمال الإشارات الخاصة بالكلمات نفسها فى نطاق الكلام الواسع عن الكلام نفسه. والتفسير يتواصل فى سياق البورنج نفسه نظراً لأن الإجابات تحاول تفسير اللغة غير المباشرة للتعبيرات السابقة. ولعلى أورد هنا مثالاً (روزالدو، ١٩٧٣، ص٢٠١-٢٠٥) لثلاثة تحولات توضح كلاً من الإشارات إلى الكلمات نفسها والجهد المبذول لتفسيرها فى إطار الاستجابات الخطابية.

سمع باديليو Badilyu شائعة من الشائعات ("شيئاً من الثرثرة" و"شيئاً أحضرته الريح") ذلك الناكمون Naqmun ، أحد أقاربه، يطلب عطية كبيرة، بندقية، على سبيل مهر للعروس. وهذا شيء ينبغى ألا يفعله ناكمون بوصفه أحد الأقارب، وباديلو استعان بمقطوعة بورنج تذكرها. وهو يرد على كلام ناكمون الافتتاحى على النحو التالى:

وهو كذلك، إذا كنت قد انتهيت من ذلك، فعلينا أن نسمح لإخواننا وآبائنا بأن يسمعوا إليه كله. لا تعتقد أنى أخفى السبب، السبب الحقيقى الذى جعلنى أدعوك إلى هنا. حسناً، السبب الذى استدعيتك من أجله هو أن هناك شيئًا أحضرته الريح، شيئًا من الثرثرة وصل إلى أذنى.

إجابة ناكمون هى أن يقول فى النهاية إنه، لن يطلب البندقية، لأنه لن يستطيع ذلك بحكم أنه ("ابن") من أبناء باديليو، وهو يفسر عبارة باديليو "شىء أتت به الريح" على أنه "شىء قليل سبق أن قلته .... من قبل":

نعم، طالما أنت والدى، وحسناً، عمى، مثلما أنا طفلك، حسناً، وهذا صحيح، كان هناك شىء قليل سبق أن قلته، شىء أنا قلته من قبل. ولكن حتى وإن كنت قلت ذلك، يا عمى، فلن أواصل قوله الآن. وطالما أنا قلت لنفسى، أيضاً قال قلبى، "حسناً، الآن، حياتى، كيف لى أن أواصل ذلك، نظراً لأنى طفل كبرائى، ما الكلمات التى يمكن أن أعطيهم إياها، طالما أنا ولد لهم."

ويواصل باديليو فحص الخبايا ويواصل ناكمون إنكار طلبه السابق، ثم يرد عليه باديليو فى النهاية على النحو التالى. إن رده، بشكل من الأشكال، يعد تفسيراً لما يقوله ناكمون وليس مجموعة من الرغبات جرى التعبير عنها فى السياق "طالما قلت لنفسى ... الآن ... كيف أستمر فى ذلك، طالما أنا طفل لكبرائى." فمن ناحية، نجد أن ناكمون يود الحصول على أجر، ومن الناحية الأخرى، نجده يعترف أن كونه من الأقارب فليس من اللياقة أن يطلب ذلك الأجر. هذا التناقض يظل بلا حل فى كلام ناكمون. والحل هو الجزء المفقود الذى يتحدث عنه باديليو فى رده:

لا تتكلم الآن، وهو كذلك، أنت يا طفلى. يجوز لك أن تقول الآن إننى أكرر نفسى، إننى أرعى وأرعى العشب نفسه، الحديقة نفسها. ولكن حتى وإن كنا قد عزقنا ذات مرة، فأنت تعرف، أن هناك أعشاباً تواصل النمو. فكر عندئذ، لو كنت عرفت أنت ذلك الذى أعرفه أنا يا طفلى، فأنت أيضاً عندئذ سوف تعود مرة بعد مرة، ناظراً وباحثاً. أليس هناك طريق مستقيم؟ وأنا أعود من أجل ذلك، لأرى ذلك الذى دست عليه، ما الكلمات التى حذفتها من كلام طفلى. أنا أعود لأن قلبى يسأل، إذا لم تكن قد حافظت على شىء ما، فسوف تعطينى بعض الكلمات عن أختك، عن أى شىء يا طفلى. ومهما تقول، سوف أفهم ذلك الذى تقوله. كل ما تقوله، سيكون هو الشىء نفسه. وعندما أذهب لابتلاع كلماتك، فلن يتبقى منها أى شىء أنا لست ذلك الذى بلغ من العمر حداً لا يستطيع معه ابتلاع ذلك الذى يسلم إلىّ. يا لضعف حالى! فيما تفكر؟ ربما كنت بلا أسنان واللحم الذى أعطيتنى إياه ليس طرياً. لقد انتهيت.

أخيراً، أصبح البورنج ما هو إلا حالة من تلك النظام التفسيرى الخاص الذى تحيل تفسيراته إلى حالات قصدية كامنة من المعرفة والعقيدة. وهذا فى الغرب يعد ملمحاً من ملامح الأدب الحديث وتفسيرات ذلك الأدب. والبورنج ينطوى على قدر كبير من الكلام على الحالات الذهنية، وبخاصة الحالات المعرفية التعليمية، الخاصة بالذات وبالمحاور – فوق، "فكر عندئذ، لو كنت عرفت ذلك الذى أعرفه أنا، يا طفلى." الكلام هنا لمصالحة حالات إيمانية متناقصة فى نص مشترك، وهذه المصالحة تتم عن طريق

الإظهار أو الإخفاء وتفسير هذه الحالات. ومن منظور أن التفسيرات التى يجرى القيام بها، يمكن أن تعد نوعاً من أنواع التحليل، نستطيع القول، إن الخطابة أيضاً هى إجراء تحليلى يفيد من لغة الخطابة بوصفها أداة من أدوات التحليل. وفيما يلى أورد مثالاً آخر:

حسناً، إذا أردنا أن نكون أصدقاء، فاسمح لى بالقول إنى أعرف اللحم، إنسانية الرجال الآخرين؛ أعرف معنى دخولى منزل نظيرى الإنسان. أنا لدى طحال، وبالرغم من أنى طفل أواجهك فأنا لدى من المعرفة ما يكفى أن أعطيك نصيباً ولذلك سوف أثرثر؛ سوف أجعلك تدخل إلى أفكارى ... أنا طفل، يا للغرابة، وبالتالى طفل لك، ولكنك تعرف الآن وقد عرفت من قبل هدف أفكارى، مثلما قلت لك بالفعل ذلك الذى فى قلبى. (ميشيل روزالدو، ١٩٨٠، ص١٩٥)

أسطورة الشنوك

يورد ديل هايمز Dell Hymes (1981) مثالاً مهماً من أسطورة هى عبارة عن قصة تدور حول الجهد الذى يبذله داعية من دعاة التفسير فى كتابه بعنوان حاولت إخبارك، ولكن بلا جدوى. هذه الأسطورة المأخوذة من أساطير الشنوك الكلاكاما Chinook Clackamas ، تدور حول التفسير – تفسير ابنة سيل Seal لسلوك المرأة التى هى زوجة عمها، والتى "تخرج مثل الرجل." التعبير هنا تعبير استعارى، لكنه يبدو غير غامض، أو يمكن القول، فى كل الأحوال، إنه تعبير أميط عنه غموضه بانتهاء الحكاية. القصة هنا يمكن أخذها على أنها تفسير ما ورائى، بمعنى أن هذه القصة تدور حول أخطار التفسير ذاتها. هنا، نجد أسلوباً شفاهياً جرى فيه نسج كل من التعبيرات، والتفسير، ومناقشة التفسير على شكل قصة. أرجو ألا يغيب عنا هنا أن الكلام يدور عن الكلام نفسه – الكلام حدد بوصفه سياقاً عن طريق تحديده بأنه هو نفسه كلام. والتعبيرات هنا هى تعبيرات النص وسياق التفسير المأخوذ كنص لمستوى ثانٍ من التفسير:

عاشوا هنا، سيل، ابنتها، وشقيقها الأصغر. وأنا لا أعرف متى كان ذلك، ولكن الآن وصلت امرأة إلى شقيق سيل الأصغر.

عاشوا هنا. كانوا يخرجون فى المساء. كانت البنت تقول، إنها سوف تخبر أمها: "أماه! هناك شىء مختلف فى زوجة عمى. ذلك الشىء يبدو كما لو كانت رجلاً عندما تخرج. "لا تقولى ذلك! إنها زوجة عمك!"

عمها وزرجته "يرقدان معاً" فى السرير. وأحياناً "يتمدد" الاثنان قريباً من النار، إنهما "يرقدان" قريبين من أحدهما الآخر. لا أعرف متى كان الأمر فى الليل، ولكن شيئاً تصبب على وجهها. هزت أمها. قالت لها: "أماه! هناك شىء ما تصبب على وجهى." "هاه ... لا تقولى هذا. عمك وزوجته "ذاهبان."

نهضت البنت واقفة، ثبتت النار، أشعلت الزفت، نظرت فى الاتجاه الذى كان يرقد فيه الاثنان أوه! أوه! رفعت ضوءها إلى ذلك الاتجاه. كان عنق عمها مقطوعاً فى فراشه. كان ميتاً. صرخت.

أخبرت أمها: "قلت لك شيئاً كان يتصبب. وأنت قلت لى: لا تقولى ذلك. إنهما "ذاهبان" قلت لك إن هناك شيئاً مختلفاً فى زوجة عمى. فهى عندما، تخرج، يبدو الأمر كما لو كان رجلاً يتبول. قلت لى: "لا تقولى ذلك!" بكت.

قالت سيل: شقيقى الأصغر! شقيقى الذى يصغرنى سناً! هى (أعمدة بيته) قيمة ومتوفرة هناك. شقيقى الأصغر!" واصلت تكرار ذلك.

ولكن البنت نفسها بكت. قالت: "حاولت أن أقول لك، ولكن هباءً. زوجة عمى تبدو مثل رجل عندما تبول وليست كامرأة. قلت لى: 'لا تقولى ذلك!' أوه! أواه! يا عمى!" بكت البنت.

هذا هو ما أذكره الآن من الحكاية. (هايمز، ١٩٨١، ص٢٧٨-٢٧٩)

خاتمة

بالرغم من أننا قد لا تكون لدينا فى ثقافتنا نظم شفاهية للنص والتفسير، وذلك بعد تسليم الأنواع المناسبة إلى الكتابة، إلا أن الكثير من الثقافات الشفاهية يبدو فيها الكثيـر من هذه الأنواع فـى ظل غيـاب نظام للكتـابة. يضـاف إلى ذلك أن بعض هذه الثقافات تكشف أيضاً عن ذلك الاهتمام العام بطبيعة التفسير ذاته وهو ما يهم ويشغل بال أصـحـاب النظريات الأدبيـة. وفى تلك الثـقـافـات الشـفـوية التى تحـتـوى علـى تلك الأنواع، فإن الأنواع الفنية تكتسب شكلاً مميزاً وقيماً للحياة، شكلاً يمكن أن يهيئ الفرصة للتفكير وللرشاقة والجمال وكلها يتجاوز ضرورة التكيف.

شكر وتقدير

أتقدم بخالص شكرى للسيدة جانيت ميلر، من أرشيف الأنثربولوجيا، فى متحف شيكاغو للتاريخ الطبيعى، على تزويدى بالخطابات والمذكرات اليومية التى كتبها وليام جونز. وقد سبق أن ناقشت أفكار هذا البحث قبل كتابته، مع كل من جين أتكنسون، وليـام برايت، ريناتو ريزالدو Renato Rasaldo ، وأنيت فـينر . Annette Weiner وأنا مدينة لهؤلاء جميعاً بدين أكبر بكثير من دين الكاتب لزميل من زملائه، والسبب فى ذلك أننى كنت أتطرق إلى شىء خارج مجال تخصصى. ولقد أغدقوا على الكثير من النصائح والأمثلة، والتفاصيل والمراجع، والمواد وأنا أشكر لهم جميعاً عونهم ومساعدتهم لى. وأشكر بصفة خاصة ريناتو ريزالدو على سماحه لى بالإطلاع على صندوق ملىء بهذه المواد. كما أتقدم بخالص شكرى لديفيد أولسون، الذى لفت انتباهى واهتمامى إلى هذه المشكلة فى المقام الأول، ولأنه عاوننى فى الوقوف على الجدل والنقاش العام الذى أوصلنى فى النهاية إلى صياغة نظرية أو مبدأ الزعم العام الذى هو العمود الفقرى فى هذا البحث. أخيراً أتوجه بخالص شكرى لزوجى جيروم برونر، الذى أدى عمله عن السرد إلى إثراء هذا البحث، أشكره على الكثير من المحادثات المهمة التى دارت بيننا حول خطابة الإيلونجوت، والأمور المتصلة بها.

المراجع

Atkinson, J. (1984). "Wrapped words": Poetry and politics among the Wana of Central Sulawesi, Indonesia. In D. Brenneis & F. Myers (eds.), Dangerous words: language and politics in the Pacific. New York: New York University Press.

Austin, J.L. (1965). How to do things with words. New York: oxford University Press.

Bartlett, F. C. (1950). Remembering. Cambridge University Press.

Bloom, H. (1989). Ruin the sacred truths. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Bright, W. (1984). American Indian linguistics and literature. Berlin: Mouton.

Chafe, W., & Danielewicz, J. (1987). Properties of written and spoken language (Tech. Rep. No. 5). Berkeley & Los Angeles: University of California, Center for the Study of Writing.

Feldman, C.F. (1987). Thought from language: The linguistic construction of cognitive representation. In J. Bruner & H. Haste (eds.), Making sense. New York: Methuen.

(1988a). Untitled. In selections from the Symposium on "Literacy, Reading and Power". Yale Journal of Criticism 2(1); 209-14.

(1988b). Early forms of thoughts about thoughts: Some simple linguistic expressions of mental state. In J. Astington, P. Hrris, & D. Olson (eds.), Developing theories of mind. Cambridge University Press.

Geertz, C. (1973). The interpretation of cultures. New York: basic.

Goody, J., & Watt, I. (1968). The consequences of literacy. In J. Goody (ed.), Literacy in traditional societies. Cambridge University Press.

Havelock, E. (1982). The literate revolution in Greece and its cultural consequences. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Hymes, D. (1981). In vain I tried to tell you. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Jakobson, R. (1981). Selected writings. The Hague: Mouton.

McLuhan, M. (1962). The Gutenberg galaxy. Toronto: University of Toronto Press.

Olson, D. (1986). The cognitive consequences of literacy. Canadian Journal of Psychology 27(2): 109-21.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: The technologizing of the word. London: Methuen.

Rosaldo, M. (1971). Context and metaphor in Ilongot oral tradition. Ph.D. dissertation, Harvard University, Department of Anthropology.

(1973). I have nothing to hide: The language of ilongot oratory. Language in Society 2: 193-223.

(1980). Knowledge and passion. Cambridge University Press.

(1982). The things we do with words: Ilongot speech acts and speech act theory in philosophy. Language in society 2: 203-37.

(1984). Words that are moving: The social meanings of Ilongot verbal art. In D. Brenneis & F. Myers (eds.), Dangerous words: Language and politics in the Pacific. New York: New York University Press.

Rosaldo, R. (1980). Ilongot headhunting I883-1974. Stanford, Calif.: Stanford University Pres.

Searle, J. (1969). Speech act. Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. (1953). Philosophical investigations. Oxford: Blackwell Publisher .

(٤)
الفكر المنطقى فى الثقافة الشفاهية وتغييب السياق الكتابى

ج. بيتر دينى

بالرغم من ضخامة تأثيرات الكتابية على الفكر الإنسانى، فإن هذه التأثيرات تؤول، فى معظم الأحيان، تأويلاً خاطئاً وتجرى المبالغة فيها أيضاً. ويشيع اعتقاد بين الناس أن الفكر الغربى، الذى تعد الكتابية مساهماً رئيسياً فيه، أكثر تأملاً (انعكاساً)، وأكثر تجريداً وتعقيداً، كما يشيع أيضاً أنه أكثر منطقية من الفكر الذى فى المجتمعات الزراعية قبل الكتابية ومجتمعات الصيد-جمع الثمار قبل الكتابية. والأبحاث المتيسرة، أو المتاحة حالياً، توضح على العكس من ذلك، أن هذه المعتقدات خاطئة وأن الفكر الغربى له خاصية واحدة مميزة، هى التى تفصله عن الفكر فى المجتمعات الزراعية قبل الكتابية، ومجتمعات الصيد - جمع الثمار قبل الكتابية أيضاً - هذه الخاصية هى تغييب السياق Decontextualization . وتعنى هذه العملية تناول المعلومات على نحو يؤدى إلى فصل المعلومات الأخرى أو يضعها فى الظل. من ذلك، على سبيل المثال أننا عندما نعلم الأطفال فى رياضهم الأشكال "المجردة" مثل المربع، والدائرة، والمثلث، والمستطيل، فإننا نقدم لهم رسوماً لا يكون الشكل فيها متصلاً بأى موضوع، أو أن تكون الخواص الأخرى للشىء فى الخلفية.

نظرية عامة للمعرفة عبر الثقافية

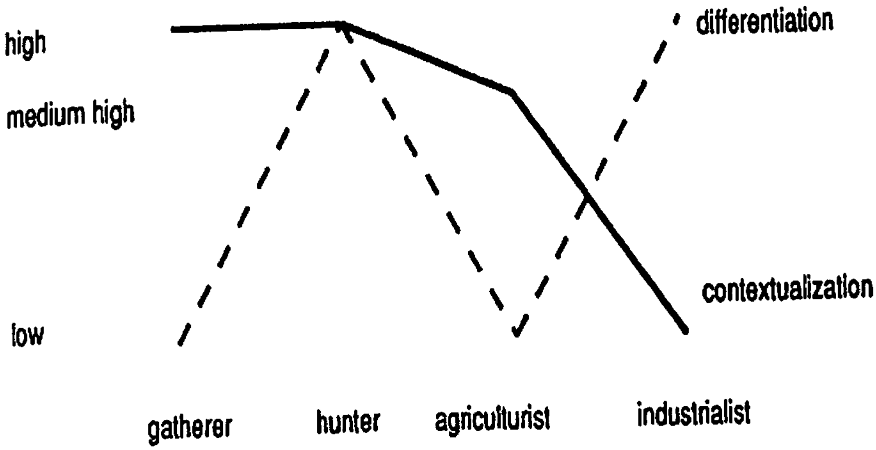
ولكى أثبت أن الفكر الغربى يختلف فقط بكونه مغيِّب السياق، فمن المفيد أن تكون لدينا نظرية عامة عن الاختلافات عبر الثقافية فى التفكير، نظرية قادرة على وضع

(*) قسم علم النفس، جامعة ويسترن أونتاريو، لندن، أونتاريو.

النتائج التى توصلت إليها الأبحاث الحديثة ضمن نظام معين. والسواد الأعظم مما نعرفه يمكن تلخيصه من خلال متغيرين اثنين هما: التمايز differentiation والوضع السياقى contextualization (١) والتمايز الأعلى معناه إحداث المزيد من الفوارق داخل وحدة من وحدات الفكر، فى حين أن أعلى درجة من الوضع فى سياق كما ألمعنا آنفاً هى إحداث المزيد من الاتصالات بوحدات فكرية أخرى. والفروق عبر الثقافية فى الفكر تتعلق بعادات التفكير، ولا تتعلق بالقدرة عليه. والبشر كلهم قادرون ويمارسون كلاً من التفكير المتمايز ونقيضه، التفكير المندمج، كما أنهم قادرون أيضاً على ممارسة كل من الفكر السياقى واللا سياقى. ومع ذلك، هناك بعض الثقافات المختلفة التى تجعل بعضاً من هذه الأنماط الفكرية سلسة تلقائية، فى حين تظل الأنماط المضادة غير عادية وبطيئة.

وفى رأيى أن تقديم ملخص شديد الإيجاز يمكن أن يكون مفيداً هنا فى تقديم الفروق المعروفة. والمعروف أن فكر الصيادين - جامعى الثمار هو بمثابة نقطة البداية فيما يتعلق بالتطورات اللاحقة، والسبب فى ذلك أن مهام الصيد وجمع الثمار كانت تلك المهام التى استخدمت لدعم البشر على امتداد ملايين السنين من التطور البيولوجى وبعد أن نشأنا منذ ٤٥٠٠٠ سنة مضت، تواصلت هذه المهام، هى والأساليب الفكرية المتصلة بها إلى أن بدأت الزراعة منذ نحو ٨٠٠٠ سنة. وفى المجتمعات التى كانت الحصاد فيها هو السائد، كان الفكر مندمجاً (تمايز منخفض) وسياقى -Contextual ized: وفى المجتمعات التى كان الصيد فيها هو السائد والمهيمن، كان التفكير متمايزاً وسياقياً. وعندما تطورت الزراعة إلى مستويات متوسطة من التعقيد المجتمعى، أصبح أسلوب الفكر الاندماجى هو المفضل مثلما كان هناك، طبقاً لبعض الأبحاث، عملية

(*) أقترح ترجمة أخرى لهذين المصطلحين: الاختلاف والمشاكلة، وهما مصطلحان مألوفان فى البلاغة العربية وفى الكتابة النقدية العربية المعاصرة، ولكنى آثرت الإبقاء على اختيار المترجم والتصرف فى تطويع اختياره حسب المعنى المراد داخل كل سياق يأتى فيه المفهومان، وسأورد إشارة مرجعية أخرى أدناه عن الكلمة نفسها (المراجع).



شكل ٤ – ١ التباين بين الثقافات فى الوضع السياقى والمتمايز

تسـيـيق' contextualization منخـفـض بدرجـة طفـيـفـة. إن التـحـول إلى الفكر الصناعى، أو "الغـربى"، والذى بدأ فى بلاد الإغـريق القـديمـة، هـو الذى أدى إلى انخفاض كبير فى عملية 'التسييق' هذه - Contextualisation هذا التـغيير بالذات هو الذى ضـخمته الكتابية. وفى ذات الوقت، عاد التمـايز إلى المستويات المرتفعة. والشكل ٤-١ يلخص ويوجز التغيرات التى طرأت على هذين المتغيرين.

البراهين المؤيدة للنظرية ومجال تطبيقها

تقوم دالة التمايز غير الخطية، فى معظم أجزائها، على الأبحاث السيكلوجية التى قام بها بيرى :Berry (1976) على عينات متباينة تمثل ثلاثة من الأنماط الثقافية، وقد وجد بيرى مراراً أن الصيد هو والجماعات الغربية تشير إلى مستويات أعلى فى درجات التمايز، مما تشير إليه الثقافة الزراعية الإفريقية فيما يتصل بالاختبارات السيكولوجية التى تتمثل مهمة المشترك فيها فى عمل فوارق داخل وحدة من وحدات الفكر، على سبيل المثال، رؤية تصميم بصرى مبسط على أنه مجرد جزء مخبأ من كل

معقد ومركب (يسمونه "اختبارات الأشكال المضمرة"). والأبحاث الأخرى التى أجريت فى هذا المجال ترى أيضاً أن التمايز المنخفض جداً هو السمة البارزة فى الزراعة ذات المستويات المتوسطة من التعقيد، والتى تحتوى على حيوانات مستأنسة كبيرة. والمجتمعات الزراعية الأبسط من ذلك، التى من قبيل زراع المحاصيل من الهنود الأمريكيين Amerindian ، لا تكشف عن تمايز شديد الانخفاض: وقد وجد لونر Lonner وشارب Sharp (1983) أن بعض نتائج اختبار الأشكال المضمرة عند زراع المحاصيل المايانيين(*) Mayan والتى كانت أكثر انخفاضاً بشكل طفيف مما اكتشفه بيرى فى المجتمعات الصناعية ومجتمعات الصيد. ومع ذلك، أظهرت بعض الجماعات الزراعية متوسطة المستوى، مثل سكان جزر المحيط الهادى، وجود تمايز منخفض: وهذا هو بيشوب Bishop يضع أمامنا (١٩٧٨، ص١٨٧) بعض النتائج غير الرسمية التى توصل إليها فى بابوا-غينيا الجديدة Papua-New Guinea ، وهذه النتائج تشير إلى أداء ضعيف فى اختبار قوة الأداء. هذا النمط أكدته وزادت عليه الدراسات التى أجراها لوماكس Lomax على أساليب معالجة المعلومات فى كل من الأغنية والرقص (راجع كلاً من لوماكس وبروكوفيتز Berkowitz، ١٩٧٢): فقد اكتشف لوماكس تمايزاً منخفضاً (أطلق عليها اسم "تكامل عال") وهو يقتصر على الزراعيين الأفارقة والزراعيين فى جزر المحيط الهادى، ولكنه لا ينطبق على زراع المحاصيل البستانية (الهنود الأمريكان Amerindian) ولا على المجتمعات الزراعية الأكثر تعقيداً، أو على الزراعيين الحراثين فى أوروبا، فضلاً عن عدم انطباقه على زراع آسيا الذين يعتمدون على الرى.

هذا البحث جرى توسيعه ليشمل جامعى الثمار أيضاً. والدراسة التى أجراها ماكنتاير McIntyre (1976) على جامعى الثمار الأستراليين توضح أن أطفال السكان الأصليين التقليديين تنخفض عندهم درجة التمايز الخاصة باختبارات الأشكال

(*) نسبة إلى جزيرة ماى الأسكتلندية التى تقع عند مصب نهر فيرث Firth على بعد ٥ أميال من ساحل فايف شاير Fifeshere (المترجم).

المضمرة عن مثيلتها عند أطفال السكان الغربيين أو الاستراليين البيض. كما توصل كل من ريوننج Reuning وورتلى Wortly (1973) إلى أن حصاد البشمن فى جنوب إفريقيا يعانون من صعوبة كبيرة فى اختبارات الأشكال المضمرة، ومن ثم يغلب عليهم أن يكونوا إندماجيين فى أسلوبهم الفكرى. هذه الملاحظات تحظى أيضاً بالتأييد والمساندة من كل من لوماكس وبركوفيتز (١٩٧٢) اللذين اكتشفا أساليب للغناء والرقص أيضاً على درجة عالية من الاندماج بين السكان الأصليين والبشمن Bush-men. ويرى هذان المؤلفان أن ذلك الأسلوب الفكرى المندمج إنما هو نتيجة لهيمنة جمع المرأة للثمار على صيد الرجال فى منظومة هذه الشعوب الاجتماعية الاقتصادية. وفيما يتعلق بالسكان الأصليين وحدهم، هناك تفسير آخر محتمل يتمثل فى الأبحاث التى قام بها تيرنر Turner (1985) ، وتيرنر يسوق حججاً مفادها أن ثقافة السكان الأصليين إنما تعد بديلاً مختلفاً تمام الاختلاف لثقافات الصيد عند الهنود الأمريكيين – وتبقى بعد ذلك مسألة تفسير الطريقة التى يمكن بها ربط ذلك بالتفكير المندمج. وفيما يتعلق بجامعى الثمار الأفارقة، هناك احتمال آخر هو أن يكون التفكير المندمج عند هؤلاء الجامعين للثمار، قد نتج عن قرون طويلة منالتكافل مع المجتمعات الزراعية المجاورة لها. ويبدو أن ذلك ينطبق أيضاً على صيادى بياكا Biaka وجامعيها فى وسط أفريقيا، الذين عثر عليهم بيرى وآخرون (١٩٨٦) والذين وجد أنهم اندماجيون فيما يتعلق باختبار الأشكال المضمرة شأن من جاورهم من الجماعات الزراعية. خلاصة القول، تثبت الدالة غير الخطية الواردة فى الشكل ٤-١ اندماجاً عالياً بين جامعى الثمار وتمايزاً عالياً بين الصيادين، واندماجاً عالياً بين الزراعيين ذوى المستوى المتوسط، وتمايز عالياً فى المجتمع الصناعى.

توضح الدالة الأخرى فى الشكل ٤-١ التناقص فى الوضع السياقى Coutextual-ization فيما يتصل بالتحول من المجتمع الزراعى إلى المجتمع الصناعى، وهو ما تشهد به الدراسات السيكولوجية التى تقوم على المنطق الاستقرائى. وقد ظهرت فى التقليد الغربى مشكلات منطقية نمطية، وهى من قبيل تلك المشكلات التى تقبل الحل عن

طريق الاستنتاج من مثل: إذا كانت أ هى ب إذن ب هى أ، وتكون منخفضة فى حالتها السياقية من خلال تصميمها؛ ومن المفترض حل هذه المشكلات دون أية صلات بمعلومات أخرى غير تلك الواردة فى المشكلة. ومن أجل اختبار هذا النزع المتوقع ثقافيًا للسياق، غالباً ما يبتكر علماء النفس فى معظم الأحيان بعض الأمثلة التى لا علاقة لها بالخبرة الحياتية اليومية الموضوعات. وبناء على ذلك، فإن لوريا (1974) Luria أعطى فى ثلاثينات القرن العشرين المثال التالى للفلاحين الأميين فى جنوب روسيا: "فى أقصى الشمال، حيث الثلج، كل الدببة بيضاء. ونوفايا زمليا فى أقصى الشمال وثمة ثلج دائم هناك. ترى، ماذا يكون لون الدببة هناك؟" هذا السؤال إذا ما عولج بوصفه حزمة واحدة موجودة خارج السياق، فإن الإجابة عليه باستخدام المنطق الاستقرائى تكون "بيضاء." ومع ذلك، فقد اكتشف لوريا أن الذين طرح عليهم السؤال إما يرفضون الإجابة عن أسئلة مثل هذه لأنهم لا يستطيعون أن يفكروا فى سياق مناسب للمعلومات، أو أنهم يضيفون معلومات سياقية قبل الإجابة. وفى كلا الحالين كانت النتيجة "خاطئة." قلة قليلة من عينة الاختبار المتطوعين من الشباب، ومتعلمين للكتابة حديثاً كان لديهم قدر كافٍ من أسلوب التعليم الغربى يمكنها من القيام بعملية نزع السياق المتوقعة. وقد تمكن كل من جرينفلد (1972) Greenfield وسكرنبر (1977) Scribnerمن اكتشاف نتائج مماثلة عند الزراعيين الأفارقة. أخيراً قام هتشنز (1980) Hutchnis بدراسة طريقة التفكير الطبيعى الممارسة فى جزيرة تروبرياند (Trobraland بابوا –غنيا الجديدة) من خلال حالة من حالات المحاكم ووقف على قدر كبير من السياقية .Contextualization من ذلك، على سبيل المثال، أن قرار القاضى لم يشير إلا إلى مبادئ القانون (التى قال عنها إن كل من سيكون فى المحكمة سيكون على علم بها) ولم يوضح القاضى دور هذه المبادئ فى قراره، وكان من المنتظر أن يقوم الخصوم والمتفرجون بإضافة تلك المبادئ من السياق Context إلى المعلومات فى بيان القاضى حتى يمكن أن تتسلسل مع منطق قراره. كل هذه الدراسات أثبتت أن المجتمعات الزراعية فيها مستوى عالٍ من السياقية بالمقارنة مع المستوى المنخفض من السياقية الذى يطبقه الغربيون على مثل هذه المشكلات.

هذه الدراسات عن مجتمعات الصيادين ومجتمعات جامعى الثمار ليس لها مثيل متاح، ولكن هناك نوع آخر من الدراسات والأبحاث التى تثبت أن هذه المجتمعات على درجة عالية من السياقية. فهذا دينى Denny (1986) قام بدراسة دلالة كلمات السكيمو الرياضية وتوصل إلى أن مفاهيم العدد لا يمكن التعبير عنها منعزلة عن غيرها، هذا يعنى أن الكلمات العددية الخالصة ليس لها معادل كما هو الحال فى الكلمات الإنجليزية الدالة على واحد، اثنان، ثلاثة. وفى أضعف الأحوال، فإن السياق الذى يتعين التعبير عنه هو إحصاء العناصر، التى تجرى الإشارة إليها عن طريق إضافة اللاحقة ـt، أو عند المجموعات التى تجرى الإشارة إليها باللاحقة it كما هو الحال فى الأمثلة التالية:

ثلاثة مجموعات 'three (sets)' pingasuit ثلاثة عناصر 'three (elements)' pingasut

أربعة مجموعات 'four (sets)' sitamait أربعة عناصر 'four (elements)' sitamat

وفى أحيان كثيرة، يجرى التعبير عن كثير من المعلومات السياقية باستخدام كلمات الأعداد:

فعلها ثلاث مرات	he did it three times " '	Pingasuiqtaqtuq
اثنان فى كل مرة	two at a time?	Marruunaaqtiqluqik
الآحاد ذوو الأربع عادة	ones that are usually four'	Sitamaujuut
الواحد ذو الأربعة	The one with four	Sitamalik

كل هذه الأمثلة تثبت أن المعلومات العددية فى العد عند الإسكيمو، تكون داخلة فى سياق مع معلومات أخرى. ومن باب الإيجاز، نقول إن الأدلة التى قدمناها توضح أن مجتمعات الصيد ومجتمعات الحصاد يكون مستوى السياقية فيها عالياً، شأنها شأن المجتمعات الزراعية (متوسطة الارتفاع كما تقول الأبحاث التى سننظر فيها)، كما أن التقليد الغربى له مستوى منخفض من السياقية.

الأساس الوظيفي

البشر لا يغيرون عاداتهم الفكرية إلا عندما تكون هناك أسباب قهرية داعية إلى ذلك. ففكرنا المنزوع السياق أمر طبيعي بالنسبة لنا إلى حد أننا عندما نناقش الأسباب التي دعتنا إلى انتهاجه، نجد أن من الضروري علينا أن نأتي على ذكر كل ما هو مفيد في النمط السياقي الأصيل للفكر في المجتمعات غير الغربية. ويقترح دوجلاس (١٩٦٦، ص٨٨) أن الفكر في المجتمعات الصغيرة، يتعين استخدامه لا لمجرد كسب العيش وإنما لدعم البنية الاجتماعية، وفي غياب المؤسسات الاجتماعية المستقلة ذاتياً، من قبيل مكاتب الضرائب، والأحزاب السياسية، والجيوش، يتحتم على الفكر اليومي تحمل أعباء المحافظة على السلوك الاجتماعي السليم. من هنا نجد أن الفئات الفكرية المعتادة تكون مشبعة بالمعلومات الاجتماعية، ومن ذلك على سبيل المثال، أن الدب لا يعد مجرد حيوان وإنما هو أيضاً روح يكون لها في الأساطير وفي الأحلام دور اجتماعي إنساني.

هناك عامل آخر من العوامل التي تساعد الحالة السياقية Contextualization بين السكان الأصليين، يتمثل فيما أورده كاربنتر Carpernter (1973): ذلك الوضع قليل الحيلة نسبيًا بالنظر إلى الصياد - جامع الثمار في مطاردته للحيوانات البرية والبحث عن النباتات البرية، والذي يتطلب منه حرصاً شاملاً- هذا يعني أن جميع الجوانب الناجمة عن المواقف الطارئة والقاهرة يجب أن يأخذها الصياد الجامع بعين اعتباره حتى يتسنى له الحصول على البضاعة المطلوبة من الطبيعة. والصياد - الجامع عندما يقوم بتلك المراقبة واسعة النطاق للبيئة، فإن كل جزئية أو معلومة من المعلومات يجري تقويمها فقط ضمن إطار أكبر منها، من ذلك على سبيل المثال أن تقييم الصياد - الجامع لاتجاه معين من اتجاهات الريح. إنما يدخل في إطار فصل ما من فصول السنة، أو الوقت أو حتى اليوم، كما يدخل أيضاً ضمن الموقع المكاني إلخ كل هذه الأمور.

وإذا ما انتقلنا من السياقية إلى التمايز نجد أن أسلوب الفكر عالى التمايز الخاص بمجتمعات الصيد إنما يشبه أسلوبنا الفكرى إلى حد بعيد فضلاً عن أنه لا يحتاج إلى ملاحظة خاصة. ومع ذلك، نجد أن كاربنتر يؤكد ضرورة وجود فوارق دقيقة فيما يتعلق بالظروف البيئية، إذا ما أراد الإنسان اصطياد حيوان اصطياداً ناجحاً. وكما سبق أن أوضحنا، فإن الأسلوب الإندماجى الخاص بجامعى الثمار يتأصل فى سيطرة النساء والتأثيرات الاجتماعية الأخرى التى لم نفهمها حق الفهم إلى يومنا هذا.

بوسعنا هنا أن نسأل عن التغييرات التى حدثت فى الفكر البشرى مع تطور الزراعة إلى المستويات المتوسطة من التعقيد المتمثل فى أفريقيا الاستوائية، والذى يتمثل فى استئناس الحيوانات الكبيرة من ناحية وزراعة المحاصيل من ناحية ثانية، بنظام الرى الدائم. عند هذه المرحلة كانت هناك بعض من المؤسسات المتخصصة الخاصة بالضبط الاجتماعى، التى منها، على سبيل المثال، وجود بعض الموظفين الذين يعملون بعض الوقت، ووجود بعض الجنود الذين يعملون أيضاً بعض الوقت، وأولئك يعتمدون فى إعاشتهم على مزرعة الأسرة. زد على ذلك، أن أسلوب الإنتاج الزراعى يعتمد ويتطلب التنسيق بين جوانب قوة عمل أكبر فى مراحل مهمة، من المطلوبين للصيد والحصاد، ومن هنا تصبح متطلبات التنظيم والسيطرة الاجتماعيين أكبر بكثير، مما كان مطلوباً على مستوى الصياد - الجامع. هذه المرحلة من التعقيد المجتمعى هى المرحلة السابقة مباشرة لمرحلة تطور مهن طول الوقت غير الزراعية، وهذه المرحلة تكون مدعومة بالمدفوعات النقدية وبالضرائب، كما سبق أن رأينا فى مجتمعات الزراعة - بالمحراث فى أوروبا وفى مجتمعات الزراع فى الشرق. من هنا، نجد أن التعارض، فى المجتمعات الزراعية الإفريقية فيما بين الحاجة إلى التنسيق الاجتماعى على نطاق واسع من ناحية، ومدى توفر الأفراد المتخصصين اللازمين لهذا العمل من ناحية ثانية، يكون على أشده إذ يبلغ أقصى مدى له. من هنا، وبناء على ذلك، فأنا أفترض أن العلاقة الطبيعية بين الفكر العملى والسلوك الاجتماعى والتى تتمثل فى أسلوب المعالجة داخل السياق Contextualising فى المجتمعات الأكثر بساطة إلى الفكر المندمج. والاندماج العالى بين الزراعيين الأفارقة لا يظهر عند بيرى Berry ، فى أبحاثه

السيكولوجية فحسب (١٩٧٦)، وإنما يظهر الإندماج أيضاً عند بيرى فى أبحاثه الدلالية: ويصف دينى، وكريدر Cerider (1986) التنوع الكبير للموضوعات التى جرى تصنيفها ضمن فئات الأسماء عن البانتو Bantu ، ويتناول هوكنسون Hawkinson (1979) ذلك المدى الواسع من المواقف المتباينة التى تنطوى عليها اللغة السواحيلية فيما يتعلق بمعنى حرف الجر of الذين يرمزون إليه فى السواحيلية بالحرف a .

وحقيقة أن الفكر الأفريقى على درجة عالية من الاندماج والأداء السياقى (أى تمايز منخفض) يتناولها فرناندز Fernandez (1980) بالبحث والدراسة. وفرناندز فى هذه الأبحاث يتناول العظات الدينية التقليدية السائدة بين الفانج Fang فى غربى أفريقيا، وهو يبرز أمراً مفاده أنه "من خلال تكثيف الكثير من المجالات الدلالية فى عرض وتقديم توحيدى واحد ... تقترح]الاحتفالات[...اندماجاً، علائقية ... فى ذات الوقت فارضة السياقية على المستمع" (ص٥٣، التأكيد من صنعى). ونستطيع أن نرى كلا الاتجاهين فى أحد أمثلته، الحياة قصب سكر. وتفسير الاستعارة هنا يحتم على من يقوم به صياغة تشبيه اندماجى يجمع بين 'الحياة' و'قصب السكر' باعتبارهما وحدة واحدة من وحدات الفكر، وتنطويان على التباينات الكثيرة التى يمكن استبانتها فيما بينهما. وتكوين هذه الوحدة الاندماجية يحتم على من يقوم به أن يستخلص من السياق معرفة سابقة عن الحياة وعن قصب السكر: "[الحياة] تأتى فى أقسام، وإذا ما اقتربنا من الحياة قسماً بعد قسم يمكن استهلاكها بقناعة حلوة" (ص٥٥). هذا التواتر العالى جداً لأشكال الاندماج البعيدة فيما بين الأساليب المتنوعة هو الذى يشهد على أسلوب الاندماج العالى فى الفكر الإفريقى؛ ومن واقع خبرتى، فهى، على العكس من ذلك، نادرة فى النصوص المأخوذة من مجتمعات الصيادين - جامعى الثمار، هذا بالرغم من أن الاعتماد على السياق يكون عالياً جداً.

ومن باب تأكيد أطروحتى عن أن الفكر الإندماجى قد تطور فى خدمة الدمج الاجتماعى يهمنى أن أورد هنا ملاحظة فرناندز فى تأكيده الدور الاجتماعى للفكر الإندماجى فى إفريقيا. من ذلك على سبيل المثال، العظة الدينية التى عنوانها عصا

الطبل Drumming stick تكون ذكرية .. Male والطبلة the drum أنثى Female، يقول فرناندز إن "النظام، والبيئة التى يجرى إدراكها فى مجال من مجالات الخبرة وبالذات الخبرة فى مجالات الآلات الموسيقية كل ذلك إنما يستخدم فى الإعلام والبناء ... نظام فى ... المجال الاجتماعى .. العلاقات" (ص٦٥). وبناء عليه نجد أن الفكر الاندماجى (التمايز المنخفض) إنما يضاف أيضاً إلى الفكر السياقى ليزيد من تقوية الترابط الإجتماعى على المستويات المتوسطة من التعقيد الزراعى. وعلى المستويات الأكبر من التعقيد الاجتماعى، على سبيل المثال، فى كل من أوربا والصين نجد أن الموظف المدنى يتقاضى أجراً إنما يقوم بعملية تنظيم اجتماعى، ومن ثم يعود أسلوب الفكر إلى التمايز العالى. وهذا هو كما سبق أن لاحظنا، أسلوب الصياد الذى يمكن التعامل مع مشاكله الخاصة بالبنية الاجتماعية عن طريق الوجود فى الحالة السياقية وحدها، شانه فى ذلك شأن أسلوب الدول الزراعية المعقدة التى تخفف فيها المؤسسات الخاصة وكذلك المهن الخاصة عن منظومة الفكر شيئاً من أعباء السيطرة الاجتماعية. يتبقى أمامنا الآن مسالة التحقق مما إذا كان أسلوب الفكر الاندماجى الخاص بالصيادين ينتج كذلك عن متطلبات اجتماعية.

فى النهاية، سوف نعرج على القواعد الوظيفية الخاصة بالتغيير الذى تسهم فيه الكتابية، أى حالة اللا سياقية، فى التقليد الغربى. وعلى الرغم من أن كتابية اليونان الشهيرة والواسعة الانتشار أنتجت أكثر حالات نزع السياقية اختراقاً، على سبيل المثال، دفاع أفلاطون عن دراسة كل فكرة فى حد ذاتها ولذاتها أيضاً، إلا أن جودى (١٩٧٧) أثبت أن النزع الجزئى للسياقية ينشأ من كتابية حرفية متخصصة فى الشرق الأدنى. ومع ذلك، فإن الكتابية ليست السبب الوحيد للفكر اللا سياقى، وإنما هى مجرد مضخم لذلك الفكر. واقع الأمر، أن هناك على الأقل حالة واحدة نجد فيها أن الكتابية فيها لا ترتبط بالفكر اللا سياقى، وهى الخاصة بالفاى فى غربى أفريقيا (سكربنر وكول Cole & Scribner، ١٩٨١).

إن السبب العام للا سياقية، والذى يمكن أن يعمل مستقلاً عن الكتابية، يتمثل فى نمو المجتمعات الإنسانية إلى ما يزيد عن الحجم الذى يشارك عنده الأفراد كلهم فى

خلفية مشتركة من المعلومات. وفى المجتمعات الصغيرة نجد أن التفاعلات الداخلية أو البينية تكون وجهاً لوجه، وبين الأقارب والأشخاص الذين عرفوا بعضهم طوال حياتهم. وعندما تنمو المجتمعات لتضم آلاف بل وعشرات الآلاف من البشر، نجد أن التفاعل البينى فيها يزداد مع الغرباء الذين ليس بينهم خلفية من المعلومات المشتركة. هذا يعنى أننا يجب أن نحرص على إدخال كل المعلومات الداخلة ضمن الرسالة نظراً لأن المستقبل قد لا يستطيع إضافة النقاط الصحيحة من السياق. هذه هى القوة الدافعة الرئيسية إلى الفكر اللا سياقى، أو الفكر الذى يعطى معلومات مستقلة لأناس يحيون حياة مختلفة عن حياة الفرد الخاصة، داخل مجتمعات أكبر من جماعات الصيد الأصلية وجماعات الحصاد، أو الجماع الأصلية.

وحتى يتسنى للباحثين اختبار بدايات الفكر اللا سياقى، راحوا يجرون أبحاثهم على جزء من اللغة، ذلك الجزء الذى هو سياقى بالضرورة، ويتمثل فى أسماء الإشارة المكانية التى منها على سبيل المثال هنا here، هناك there، وهذا this، ثم ذاك that. والمستمع إذا ما أراد المصطلحات، فى إطار استعمالاته الموقعية المكانية، يتعين عليه أن يفهم من السياق الموقع الذى يكون فيه المتكلم، والسبب فى ذلك أن اسم الإشارة هنا يعنى "بجوار المتكلم" أو إلى جانبه، كما أن هناك تعنى "بعيداً عن المتكلم". والمصطلحات التى من هذا القبيل ينبغى تفضيلها فى المجتمعات الصغيرة التى يكون السياق فيها مشتركًا وعامًا فى معظم الأحيان. وهذا هو بيركنز Perkins (1980) يدرس نوعاً فرعياً من أسماء الإشارة المكانية، ألا وهو تلك الأسماء الإشارية التى ترد على شكل لواصق affixes ، أو على شكل سوابق تشكل جزءاً من بداية الكلمة أو لواصق تجىء على شكل جزء فى نهاية الكلمة. وقد استخدم بيركنز عينات جيدة التركيب من لغات الدنيا، وتوصل إلى اكتشاف مفاده أن الزراعيين من الصيادين – جامعى الثمار، ومن زراعى المراحل الأولى لديهم حصة من اللغات أعلى، من حيث لواصق أسماء الإشارة المكانية، منها فى المجتمعات الزراعية المعقدة أو حتى المجتمعات الزراعية ذات المستوى المتوسط. ولما كان بيركنز، قد اكتشف أيضاً أن اللواصق الصرفية على اختلاف أنواعها يمكن رفضها من قبل التعقيد المجتمعى، فإن دراسته

شديدة الحساسية فى القسم الأكبر منها، للمرحلة الباكرة من اللا سياقية، وبخاصة ذلك الذى يحدث مع تطور القبائل الزراعية الكبيرة، التى من قبيل تلك المجتمعات الكثيرة التى فى أفريقيا الاستوائية أو فى جزر المحيط الهادى. هذه المجتمعات كلها عبارة عن ثقافات شفاهية، ولكن الوسط الاجتماعي يبلغ من الكبر حداً لا يمكن تثبيط همة الاعتماد فى ابتكارات أو وسائل تعتمد على السياق اعتماداً كبيراً، وهذه الوسائل والابتكارات هى من قبيل أسماء الإشارة. والبحث الذى قام به دينى (١٩٧٨) يساعد على وجود صلة أو علاقة بين اللا سياقية الكتابية وما قبل الكتابية. وبالرغم من أن دينى لم يدرس سوى لغة واحدة من لغات الصيادين - جامعى الثمار ولغة واحدة من لغات المجتمعات الزراعية (وهما بالتحديد لغة الإسكيمو ولغة الكيكويو كل على حده)، إلا أنه اكتشف أن منظومة أسماء الإشارة المكانية (وهى هنا عبارة عن كلمات مستقلة، وليست لواصق كما هو الحال عند بيركنز) هى التى تشير إلى قدر معقول من اللا سياقية والسبب فى ذلك يعزى إلى كبر حجم المجتمع الزراعى قبل الكتابى. ومع ذلك، فإن منظومة أسماء الإشارة المكانية (هنا here، هناك there ، هذا this، وذاك that) أصغر بكثير من منظومة هذه الأسماء عند الكيكويو Kikuyu أو عند الإسكيمو، ومبلغ علمى أن المنظومة الإنجليزية هى أقل منظومة يمكن أن تشهدها أية لغة من اللغا ت فيما يتعلق بأسماء الإشارة - هذه المنظومة لا يوجد فيها للإشارة إلى المكان سوى متغير واحد هو "هناك" there و"ذاك" that للدلالة على "بعيداً عن المتكلم." لغة الكيكويو، على النقيض من ذلك تعبر عن أربع متغيرات للأسماء المكانية، كما تعبر لغة الإسكيمو عن ست متغيرات لأسماء الإشارة المكانية. يضاف إلى ذلك أن تناقض مقدار المعلومات المكانية الداخلة فى منظومة المعالجة داخل السياق يعد دليلاً على اللا سياقية التى ترتبط بالكتابية الغربية.

الظاهرة الثانية التى قدمت دليلاً على اللا سياقية ما قبل الكتابية، تتمثل فى تكوين جملة الصلة، وها هو كل من بيركنز يحلل (١٩٨٠) المعطيات التى قدمها كل من كينان Keenan وكومرى Comrie (1977) ويتوصلان إلى اكتشاف مفاده أن عدد المواقع التى ترد فيها العبارة الاسمية (سواء كانت فاعلاً، أو مبتدأ، أو مفعولاً مباشراً،

أو غير مباشراً، أو فى حالة النصب أو الجر، { أى ظروف مكان} ، إلخ) فى لغة يمكن فيها' وصف هذه العبارة الاسمية باستعمال جملة صلة، يتزايد مع ازدياد التعقيد فى المجتمع الذى يتكلم مثل هذه اللغة. وقد أثبتت النتائج وجود شيء من الزيادة فى ورود جملة الصلة فى المجتمعات قبل الكتابية ولكن متوسطة الحجم، كما أثبتت النتائج أيضاً وجود زيادات أخرى فى المجتمعات ذات الكتابية الغربية. وبيركنز Perkins يبنى تفسيره لهذه الظاهرة، على الزعم الذى قدمه ماكنيل (1976) McNeill والذى مفاده أن جمل الصلة ليست سوى وسيلة لإدخال المعلومات السياقية ضمن رسالة من الرسائل: هذه الجمل تعبر عن "جزء من البنية المفاهيمية التى لا تتوفر إلا عن طريق الاعتماد المباشر على السياق طلباً للدعم والمساندة" (ص٢١١). وعندما يتزايد المجتمع مع تطور الزراعة، يعجز المتكلمون عن الاعتماد على المستمعين الذى تتوفر لديهم مثل هذه السياقات، ومن هنا يصبح السياق محدداً فى النص عن طريق جمل الصلة. وفى ظل الضغط الذى يكون من هذا القبيل تتغير القواعد تغيراً طفيفاً كى تستفيد من مواقع الاسم فى الجملة والذى يصبح أمراً ممكناً باستعمال جمل الصلة. كما يستعرض ماكنيل أيضاً أبحاث الآخرين التى توضح أن اللغات المهجنة عندما تتطور إلى لغات مولدة، سرعان ما يؤدى ذلك إلى ظهور تشكيل جملة الصلة، ومرد ذلك، حسب اعتقاد ماكنيل، إلى الضغط الناتج عن مجتمع كلامى أكبر وأن تكون جماعات المتكلمين قبل الكتابية قد انضموا إلى ذلك المجتمع. إن تشكيل الجملة الوصلية يعود إلى اللا سياقية والسبب فى ذلك أن الجملة الوصلية تسمح للمعلومات السياقية بأن يجرى إدراجها ضمن الرسالة بدلاً من إضافتها من السياق عن طريق المتلقّى. ونحن نستنتج من هذه الدراسات أن الجمل الوصلية باعتبارها وسيلة من وسائل تغييب السياق تزداد كلما زاد حجم المجتمع بين الأفراد قبل الكتابيين. ونحن لا نستطيع القطع بما إذا كانت هذه الوسيلة النحوية وظيفة من وظائف المجتمع، أو وسيلة من وسائل التعرف على الخطاب الكتابى. وقد توصل كل من سكولز Scholes وويليس (Willis الفصل ١٣، الكتاب الراهن) إلى اكتشاف مفاده أن الأمريكيين غير الكتابيين الذين قاموا بدراستهم، لم يستطيعوا استعمال الجمل الوصلية فى إنجليزية الحديث. والذى لا شك فيه، أن هذا

يشكل ملمحاً من ملامح "شفرة مقيدة" (برنشتاين، ١٩٦٢) الذى يستعملونه فى مجتمعهم الشفاهى الكبير، والسبب فى ذلك هو انعزالهم عن التواصل فى "نظام شفرة مفصل" داخل المجتمع الكتابى الكبير الذى يعيشون فيه.

هناك مضمون مهم تشير إليه دراستنا للمستوى الوظيفى للمخالفة المنخفضة عن المستويات المتوسطة من التعقيد أو التركيب الزراعى، كما تشير إليه أيضاً دراستنا لتغييب السياق، الذى يبدأ عند المستويات التى من هذا القبيل، ولكنه يؤدى إلى شىء من التسريع فى المراحل الكتابية. ونظراً لأن هذه التغيرات تجرى لأسباب وظيفية محددة، فإنها يستحيل عليها أن تصبح تغييرات شاملة، وفى نطاق المجتمعات المعنية، نرى أن بعض نظم الفكر، وبعض الناس، وكذلك بعض المواقف يمكن أن تكشف عن أسلوب التفكير البديل وتؤكده. من هنا، بالرغم من أن الفكر الإفريقى يكون منخفضاً بشكل عام من حيث التمايز، إلا أن بعض النظم التى على درجة عالية من التمايز تظل، على سبيل المثال، تظل أو تبقى فى زمن الفعل وفى حدود التصريفات المحددة للأفعال (جونسون، ١٩٨١). يضاف إلى ذلك وطبقاً لما توصل إليه برنشتاين Bernstein (1962)، فى إطار أسلوب تغييب السياق فى الفكر الغربى، تستمر المجتمعات التى على هوامش المجتمع الصناعى فى ممارسة أسلوب التسييق الذى يطلق عليه مصطلح "شفرة مقيدة،" بمعنى أن ذلك نظام الشفرة إنما يكون مقصوراً على السياقات المشتركة. زد على ذلك، أنه حتى بين كثير من القوميات التى تكوِّن الغرب الصناعى: توجد بعض الفروق الصارخة فى درجة الفكر اللا سياقى. هذا يعنى أن علماء السياسة، وكذلك المؤرخين اعترفوا منذ زمن طويل بالحقيقة التى مفادها أن الولايات المتحدة هى أكثر الأمم تفرداً فى الصناعة فى إطار ثقافاتها السياسية والاجتماعية، وأن دول البحر المتوسط أكثر ضعفاً من حيث التصنيع. وهذه الفروق تنعكس فى درجات سن الفكر اللا سياقى فى حالة الدراسة التى قام بها تانن Tannen (1980) والتى طلب فيها من الطلبة الذين ينحدرون من الولايات المتحدة ومن اليونان أن يسردوا ذلك الذى شاهدوه فى فيلم (صامت) بعينه. هنا وجد، أن الطلبة الأمريكيين وصلوا إلى آماد بعيدة كى يأتوا برواية

مستقلة لا تتطلب من المستمع استنتاجها من السياق: الحبكة والشخصيات المصورة، وتفاصيل الفيلم من قبيل زوايا الكاميرا وكذلك الإضاءة. ومع ذلك، قدم الطلبة اليونانيون صورة تخطيطية متعجلة لذلك الفيلم الصامت، ولم يتطرقوا مطلقاً إلى ذكر فنيات الفيلم، تاركين أشياء كثيرة يتحتم على المستمع استنتاجها من سياق معرفته الخاصة. وبدلاً من ذلك راحوا يركزون على ردود فعلهم الشخصية والجمالية تجاه الفيلم.

أسباب اقتصار تغييب السياق على الفكر الغربى

نعود هنا إلى المقصد الرئيسى لهذا الفصل، ألا وهو أن الفكر الغربى له ملمح فارق واحد، يتمثل فى تغييب السياق، وأن هذا الفكر لا يعد المالك الوحيد لكثير من الفضائل الأخرى الخاصة بالتفكير البشرى، والتى تعزى إليه معظم الأحيان، والتى منها على سبيل المثال، أن الفكر فيه قدر كبير من المنطق، وقدر كبير من التجريد، وقدر كبير من التأمل الانعكاسى، وقدر كبير من التحليل، وقدر كبير من الموضوعية، والذى لا شك فيه أن البعض قد يزعمون أن ذلك الفكر إنما يكون هو الأقرب إلى ذهن الرب' ومن هنا فإن دراستنا للمتغيرين الذين استطاعت الأبحاث السيكولوجية من خلالهم، إثبات تباين الفكر، وضعت لها خلفية أساسية: أن العادات الثقافية فى الفكر تتباين بالفعل من حيث التمايز، بمعنى أن هذه العادات تختلف من حيث أنها فوارق {اختلافات} داخل وحدة من وحدات الفكر، كما تختلف أيضاً من حيث الحالة السياقية، بمعنى أنها علاقات بين وحدات الفكر. ونحن إذا ما أردنا إثبات أن تلك العادات الثقافية لا تختلف من نواح أخرى فسوف يحتم علينا ذلك إثبات وجود سمة فارقة من سمات الفكر الغربى فى الثقافات غير الغربية.

وأول هذه المسائل التى يتعين علينا دراستها هى المنطقية أو العقلانية، ويبدو أن أول من استقصى إرساء الفكر المنطقى غير الغربى هو عالم الأنثروبولوجيا إيفانز - بريتشارد .Evans-Pritchard (1954) هذا الرجل درس الأقوال المتوازنة فى الفكر

الدينى لقبيلة النوير { Nuer } جنوب السودان]، والتى من قبيل العبارة التى تقول: الخيارة ثور، تلك الأقوال التى أخذها الباحثون السابقون على أنها أمثلة على التفكير السحرى: التفكير قبل المنطقى، ويرى إيفانز بريتشارد يرى أن "السبب وراء عدم الاستعداد لإدراك أن العبارات التى تقول: إن شيئاً هو شىء آخر، على أنها أقوال مسلم بها، يكمن فى عدم الاعتراف بأن مثل هذه الأقوال أو العبارات إنما تجرى صياغتها فى إطار علاقة مع مصطلح ثالث لا يكون مذكوراً ضمن هذه العبارات، وإنما يفهم منها .... فالخيارة تساوى ثوراً بالنسبة إلى الرب الذى يقبل أن تحل الخيارة محل الثور." (ص١٧٤-١٧٨)، هذا يعنى أن تلك الخيارة إنما هى أضحية. وهكذا يتضح لنا من هذه المقطوعة التنويرية أن الباحثين الغربيين سلموا دون وعى بما مفاده أن العبارات والأقوال التى تكون من هذا القبيل إنما كانت خالية من السياق؛ ولكن هذا، بطبيعة الحال هو طبيعة فكرهم الخاص، حيث يتوقع النويرى Nuer بشكل متساوٍ ولا شعورى أن تكون تلك الأقوال أو العبارات سياقية. إن هذا الاختلاف غير المعترف به فى عملية إضفاء السياق Contextualization هو تحديداً الذى ضلل الباحثين الغربيين وجعلهم يظنون أن الفكر النويرى Nuer يفتقر إلى المنطقية.

لقد توصل علماء النفس عبر الثقافيين المعاصرين إلى النتيجة نفسها منذ وقت قريب جداً. تبدأ أبحاث هؤلاء العلماء بلوريا (١٩٧٤) وتصل إلى ذروتها فى بحث هتشنز (Hutchins (1980 حول الفكر المنطقى الداخل بدرجة عالية فى السياق؛ وقد توصل هؤلاء العلماء بصورة متدرجة إلى الحقيقة التى مفادها أن الفكر المنطقى المعروف إنما يجرى استعماله أو الاستفادة منه ولكن بدرجةعالية من الدخول فى السياق تضفى عليه شيئاً من اللبس عند المراقب الغربى. على كل حال، وفى إطار هذا المسار، فإن الاختلافات فى عملية إضفاء السياق يجرى فى بعض الأحيان المبالغة فى تفسيرها على نحو يجعلنى آمل تفنيده. من ذلك على سبيل المثال، وبالرغم من أن [باتريشيا [جرينفيلد (Greenfield (1972 كانت واحدة من بين علماء النفس الأوائل الذين أقروا بأهمية السياقية فى الفكر ما قبل الكتابى، إلا أنها أحست أيضاً أن الفكر

الغربى اللا سياقى ينطوى على قدر كبير من التجريد. وهذا يعد أمراً مقبولاً إذا ما كان التجريد مجرد مرادف لتغييب السياق، أو بمعنى آخر، مجرد مرادف لفصل وحدة الفكر عن سياقها؛ ولكن إذا ما كان المقصود واحداً من المعانى الكثيرة التى يستعملها علماء الاجتماع، فإن معنى التجريد هنا يصبح غير حقيقى. وأنا أسوق هنا معنيين من المعانى البارزة الواضحة للتجريد "العمومية،" generality على سبيل المثال، الفارق بين الحيوان، والكلب، والسبانيل (spaniel جنس من كلاب ناعمة الشعر)، و"اللا واقعى، اللامادى،" Insubstantiality ، وعلى سبيل المثال، الفرق بين الجمال والكرسى. وعلى حد معرفتنا، ليست هنا أية فروق عامة عبرثقافية فى مسألة عمومية المفاهيم؛ هذا يعنى أن الثقافات كلها تستخدم مفاهيم عامة إلى حد بعيد، كما أن اللغات كلها تحتوى على بعض المورفيمات (النهايات الصرفية) التى تعبر عن هذه المفاهيم العامة. من ذلك، على سبيل المثال، أن علماء الدلالة يقرون بأن السياقات إنما تصنف كونياً فى ثلاث فئات شديدة العمومية هى: الحالة state، والعملية process ، ثم الحدث (event ليونز Lyons، ١٩٧٧، ص٤٨٣). بعض اللغات فيها بعض المورفيمات (النهايات الصرفية) المستقلة التى تعبر عن هذه المفاهيم؛ وها هو مثال من مجتمع الصيادين - جامعى الثمار، فعائلة لغات الكرى) Cree أسرة اللغات الألجونكوينية (Lgonquian فيها مثلاً العبارة miskw-aa-w التى معناها red-state-it وهذا المعنى مساو لـ) 'it is red' دينى، ١٩٨٥). وبالطريقة نفسها نجد أن مفهوم اللا واقعى (اللا مادى) insubstantiality وفى الثقافات كلها وفى اللغات كلها أيضاً له مجموعة من المفاهيم الثرية الخاصة بالأشياء الصغيرة: ففى عائلة الكرى Cree هناك مورفيم (نهاية صرفية) - win يتم به اشتقاق الأسماء المعنوية المجردة، التى منها على سبيل المثال naapewin التى تعنى 'الذكورة' وهذه الكلمة مشتقة من كلمة naapew التى معناها 'رجل'. وبناءاً عليه فإنه عندما نستعمل المصطلح "مجرد" abstract فى وصف الفكر الغربى يتعين ألا يغيب عنا أن التجريد المغيب للسياق هو الخاصية الفارقة؛ هذا يعنى بالتبعية أن العمومية generality واللا مادية insubstantiality ليس هما الخاصيتين الفارقتين.

لقد حققت سكربنر (1977) Scribner اكتشافًا مهمًا مفاده أننا عندما ندرس التفكير السياقى لدى المتطوعين الكبلى (Kepelle فى غرب أفريقيا)، نجد أن النتيجة "تجىء بصورة منطقية من البرهان المستعمل" (ص٤٨٨). ومع ذلك مضت سكربنر إلى وصف المنطق السياقى Contextualized بأنه منطق "تجريبى" فى مقابل المنطق الغربى اللا سياقى، والذى وصفته بأنه "نظرى." واقع الأمر، أنه ليس هناك دليل على وجود فارق تجريبى- نظرى. والمؤكد أن الغربيين يطبقون تغييب السياق على أمور شديدة التجريب، كما هو الحال عندما نقدم مجموعة كاملة من التعليمات لمنتج من المنتجات الجديدة، حتى يتسنى للمستهلك استخلاص الحد الأدنى من المعلومات من واقع خبرته السابقة. ولكن الأهم من ذلك بكثير، هو أن الفكر السياقى فى المجتمعات غير الغربية يمكن أن يكون نظرياً بدرجة عالية؛ فالأساطير التقليدية، على سبيل المثال، تعبر عن نظريات عن أصول المجتمع الإنسانى وعن بنيته، ولكنها تفعل ذلك ضمن سياق القصص الدرامية التى تدور حول شخصيات بعينها وأحداث بعينها (هافلوك، ١٩٦٣).

إن سيكولوجية التفكير عبر - الثقافى التى أتى بها هتشنز (1980) Hutchins هى السيكولوجية الوحيدة التى لا توحى بوجود خصائص فارقة أخرى فى الفكر غير الغربى إلى جانب السياقية. زد على ذلك، أن هتشنز يحتج، مثلى تماماً، على الاقتراحات الخاصة بالفوارق الأخرى. وينتقد هتشنز بصفة خاصة تفسيراً من التفسيرات الأنثروبولوجية القديمة: ذلك التفسير الذى جاءت به دورثى لى Dorothy Lee ، وبخاصة أن هذا التفسير ضللنى فترة طويلة من الزمن (هتشنز، ١٩٧٩)، فقد زعمت (١٩٤٩) أن سكان جزيرة تروبرياند Trobriand لم يكن من عاداتهم التفكير فى إطار المقاصد والنوايا، أو العلاقات السببية، أو العلاقات المؤقتة. والأبحاث التى قام بها هتشنز تثبت أن "هذه المزاعم لا معقولة،" والسبب فى ذلك أن حالة البلاط التى يحللها هتشنز مليئة بهذه المفاهيم. وهتشنز يشك فى أن لى Lee غاب عنها وجود هذه المفاهيم فى الثقافة نظراً إلى أنها لم تحلل سوى المرويات التقليدية والصفات السحرية، وهما أسلوبان لا تلعب فيهما هذه المفاهيم سوى دور صغير، وبخاصة فى المظهر الخارجى

الواضح للحكاية. يضاف إلى ذلك أن هتشنز لم يتمكن إلا من إثبات التفكير الذى استطاع الموجودون فى المحكمة الحصول عليه من السياق الذى فى أذهانهم، ولكن السياق لم يجرِ النطق به فى واقع الأمر.

تعد { كارول} فيلدمان Feldman واحدة من بين المساهمين فى هذا الخط الذى أتتبعه وقد ورد ذكرها (الفصل ٣، الكتاب الراهن). وفيلدمان تثبت أن الكتابية الغربية ليست فريدة فى خاصيتها التى تقوم على تثبيت نص من النصوص والسماح بتفسير ذلك النص، وهذا التفسير كان زعماً عند أولسون (١٩٨٦). وهى تفعل ذلك عن طريق مراجعة الأنواع الشفاهية فى مجتمعات عدة وبخاصة المجتمعات التى تفرض الاستظهار والتعليق على التعبيرات الشفاهية. وهذا هو ناراسمهان Narasimhan)الفصل ١٣، الكتاب الراهن) يتناول بالوصف مسألة التحديد الشفوى لنص الريجفيدا(*) Rigveda فى الهند القديمة وتحديد تطور التعليقات الشفاهية المناسبة وكذلك التحليلات التى جرت على هذه الفيدا الرئيسية. وحسبما تقول فيلدمان، فإن الكتابية، فى معظم الأحيان، تسهِّل عملية تذكر واستظهار النصوص وتفسيراتها، مما يمكن من المحافظة على الكثير من المادة النصوصية وتطوير سلسلة أطول ومتتالية من التعليقات على التعليقات نفسها.

وسوف أحاول هنا مراجعة تشكيلة مختلفة من أعمال الباحثين الذين درسوا التأثيرات السيكولوجية للكتابية حتى يتمكنوا من إثبات أن بعض هذه التأثيرات ربما يحمل مزاعم خاطئة عن الخصائص المميزة للفكر الكتابى، ولكن، الأهم من ذلك بكثير، أن كل هؤلاء الباحثين يتفقون على أن الفرق الجوهرى يتمثل تغييب السياق. وهناك مثال بارز على ذلك عند أونج (١٩٨٢)، الذى يورد العديد من المزاعم غير الصحيحة،

(*) الفيدا الرئيسية: هى كتاب الهندوس المقدس القديم المكتوب باللغة السنسكريتية. (المترجم). والفيدا أربعة أقسام هى: الريجفيدا والساماقيدا والياجورفيدا والأتارفافيدا. ويعتقد أن ظهور الريجفيدا، وهى أقدمها، كان فى القرن السادس عشر قبل الميلاد وكانت تنتقل شفوياً عن طريق أجيال الكهنة والعلماء قبل تدوينها (المراجع).

ومنها على سبيل المثال، قوله: إن "الفحص المتتابع بشكل مجرد، (والذى يحاول) تفسير الظواهر أو الحقائق المقررة وتصنيفها يستحيل دون الكتابة أو القراءة" (ص٨ انظر الترجمة العربية ص٥٦) (*) كما يقول أيضاً إن الكتابة "تحرر العقل وتدفعه نحو فكر أكثر أصالة وتجريداً" (ص٢٤) ، (ص٧٩) من الترجمة العربية ونحن سبق لنا أن ناقشنا مسالة التجريد وأبدينا ملاحظة مفادها أن الكتابية وحدها هى التى تدعم مختلف أنواع التجريد المغيبة للسياق. ونحن نعرف من الأبحاث التى قام بها ليفى-شتراوس (١٩٦٢) أن الفكر التصنيفى غالباً ما يأخذ شكلاً مختلفاً عن الطبقات الهرمية التى يحبذها الغرب، والتى تتمثل على وجه التحديد فى شبكات من الثنائيات الضدية. يضاف إلى ذلك، أن ليفى-شتراوس (١٩٦٧) أوضح أن أساطير المجتمعات الشفاهية إنما تمثل النظريات التفسيرية عند هذه المجتمعات. يزاد على ذلك، أن كثيراً من التحليلات التى أجريت على الأشكال الشفاهية أثبتت أن الأصالة تنطوى على معلومات جديدة. وفيما يتعلق بالسياقات المتتابعة نجد أن أونج يقول فى فترة لاحقة إن "السلاسل المطولة " مثل سلاسل الأنساب [التى ينتجها] لمفكرون الشفاهيون [ليست تحليلية بل تجميعية."] أونج، ١٩٨٢، ص٥٦، والترجمة العربية، ص١٢٧ .[وسوف يثبت لنا فيما بعد أن التحليلى يعنى اللا سياقى، وأن التجميعى يعنى السياقى.

وبالرغم من هذه الملاحظات نجد أن أونج على دراية بهذه الأخطار التى أتناولها هنا: "الحالات الشفاهية من الوعى تبدو غريبة للعقل الكتابى، وربما تطلبت شروحاً دقيقة لا حاجة بنا إليها" (ص٣٠) والترجمة العربية ص٨٨ (ويضاف إلى ذلك، أن المزاعم التى انتقدتها أنا ليست من قبيل تأثيرات الكتابية التى يسهب أونج فى دراستها ومناقشتها . والقسم الأكبر من تحليل أونج يتمثل فى أنماط متباينة من تغييب السياق، مع إحداث نوع من المقابلة بين كل نوع من هذه الأنماط وبين السياقية: التبعية ، عطف

(*) فى انظر الترجمة العربية لكتاب أونج، الشفاهية والكتابية، ترجمة حسن البنا عز الدين ومراجعة محمد عصفور، الكويت، عالم المعرفة [182]، ١٩٩٤، والصفحات المدرجة فى المتن بين معقوفين تشير إلى هذه الطبعة (المراجع).

الجمل] (الإضافة) (لتداخل)، التحليلى-التجميعى، الحياد الموضوعى-الميل إلى المشاركة الوجدانية، والتجريدى-الموقفى. وأول هذه الأنواع يوضحه أونج توضيحاً شديداً من السفر التكوين فى ترجمات العامين ١٦١٠، و. ١٩٧٠ والترجمة الأولى تحافظ على أسلوب العطف الإضافى الشفاهى العبرى الأصل الذى يجرى فيه الربط بين السواد الأعظم من الجمل عن طريق روابط ليست من قبيل الروابط التى تستخدم فى الجمل الفرعية أو الثانوية، والتى تمثل واو العطف and، فى حين نجد أن الترجمة الحديثة تستبدل ذلك الرابط بروابط أخرى من قبيل حينئذ، فى حين، عندما، هكذا (then, while, when, thus ص٢٧،]الترجمة العربية ص٩٨ .[) والجمل الفرعية هى نوع من تغييب السياق يجرى فيه فصل المعلومات فصلاً جزئياً عن طريق وضعها فى خلفية. وعلى العكس من ذلك، نجد أن البنى الإضافية تعطى كل معلومة من المعلومات وزناً مساوياً، حتى يمكن لهذه المعلومات أن تكون بمثابة سياقات لبعضها البعض.

التقابل الثانى عند أونج، التحليلى مقابل التجميعى، ينطوى هو الآخر على نوع آخر من حالة السياقية. فالأدوات المجمِّعات عبارة عن مجموعات ثابتة من المعلومات، كما هو الحال فى النعوت الهومرية أو المصطلحات السياسية التى من قبيل "غير مؤمن" Godless و "شيوعيون" Communists ؛ فى هذين المصطلحين نجد أن الوحدة الرئيسية عادة ما تكون مصحوبة بنعوت أو كنى توفر سياقاً لمثل هذه الوحدة. والسياقات الثابتة التى تكون من هذا القبيل تساعد الذاكرة وتعينها فى المجتمعات الشفاهية (هافلوك، ١٩٦٣) كما تعين على التأليف الشفاهى (بارى، ١٩٢٣). على كل حال، فإن المجتمع الكتابى عندما يتزود بالكتابة باعتبارها ذاكرة خارجية ومعيناً على التأليف، يكتشف عدم جدوى هذين الأمرين وركاكتهما، وبذلك يفضل عليهما تحليل الوحدة الرئيسية مثل "شيوعيون" . Communists وأونج يطلق على تقابله الثالث الذى هو نوع خاص من الإدخال فى السياق، المشاركة الوجدانية، محدثاً نوعاً من التقابل بينه وبين تغييب السياق المحايد موضوعياً. والذى يدور بخلد أونج هنا هو تضمين حبكة القصة فى الملحمة الشفاهية فى القيم المشتركة لدى الجمهور حتى يمكن للجميع

أن يستشعروا التوحد العاطفى القوى مع بطل الملحمة. وعلى حد قول هافلوك (١٩٦٣) فإن ذلك يضمن حفظ القيم الأخلاقية التى من المفترض أن تعلمها الملحمة للناس. على النقيض من ذلك، نجد أن الأعمال المكتوبة المحايدة موضوعياً، كما هو الحال فى أولى روايات العالم المكتوبة، حكاية جنجى (The tale of Genji شيكيبو Shikibu ، حوالى سنة ١٠١٠) وفيها أبطال لهم سيكولوجيتهم الخاصة، ويحملون موقفاً نقدياً صوب المجتمع؛ والقصة مفصولة إلى حد ما عن السياق المشترك للتعليم العام.

التقابل الرابع، التجريدى مقابل الموقفى، هو الذى يوليه أونج المزيد من الوصف، من منظور أن ذلك هو التجريد مغيب السياق بشكل عام. وأونج يستعرض، مثلنا تماماً، أعمال كل من لوريا، وسكربنر، وفرناندز، موضحاً أن الأسلوب الشفاهى للفكر يتمثل فى تضمين المعلومات فى الموقف المناسب وأن الأسلوب الكتابى يتمثل فى معالجة المعلومات كما لو كانت حزمة مستقلة ذاتياً.

وصلنا إلى أنه بالرغم من مبالغة أونج فى تقديمه لتميز الفكر الغربى، فإن هدفه الرئيسى ينصب على تغييب السياق. وهذا هو أيضاً تقديرى وتقييمى للباحثين الآخرين الذين سبق لى استعراض ومراجعة أعمالهم، وأخص منهم بالذكر كلاً من هافلوك، وماكلوهان، وجودى، وتشيف، وبالرغم من أن هؤلاء أيضاً يزعمون أحياناً وجود بعض الخصائص الفارقة أو المميزة وغير المبررة، إلا أن تركيزهم الرئيسى على طبيعة تغييب السياق فى الفكر الكتابى. جودى، على سبيل المثال، يركز (١٩٧٧) على الآثار الناتجة عن حرفة الكتابية فى الشرق الأدنى، فى إنتاج بنى هذه القائمة المعلوماتية الجديدة، وفى إنتاج المعادلة أو الصيغة، وفى إنتاج الجداول؛ وهو يتولى هذه الأشياء كلها بالوصف الدقيق على أنها معالجة خارج السياق نظراً لأنها تفصل المعلومات عن سياقها فى كل موقف من مواقف الحياة اليومية. وجودى، على سبيل المثال، يصف قوائم المساهمات الجنائزية التى لا تورد سوى اسم المتبرع فقط، وقيمة إسهامه، وربما موطنه أيضاً. هذه المعلومات تكون معزولة أو منفصلة عن السياق المعقد للتفاعل الاجتماعى أثناء الجنازة؛ وعلى النقيض من ذلك، فإن هذه الهبات أو التبرعات الجنائزية

عندما يخبرها الناس وعندما تختزنها الذاكرة الشفاهية "تصبح المادة المعلوماتية داخلة في السياق بشكل كبير." بالمثل يتركز تقرير هافلوك (١٩٦٣) حول الطبيعة المغيبة للسياق في الفكر الكتابي الإغريقي. والسبب في ذلك أنه يركز على إحداث نوع من المقابلة بين شعر هوميروس الشفاهي والذي تكون الأفكار فيه معالجة في سياق القصص التي تؤدي بمصاحبة الموسيقى والرقص وأمام جمهور من الناس، مع فلسفة أفلاطون التي تقضي بأن تكون كل فكرة من الأفكار "معزولة بشكل أو بآخر، من خلفيتها، وتعد "نفسها بنفسها" وتتوحد مع نفسها" (ص٢١٧).

وهذا ماكلوهان يركز (١٩٦٤) على الفكر اللا سياقي للإنسان الكتابي، والذي ينقله من خلال مجموعة من المصطلحات بهيجة الألوان، مثل "حار" hot و "مجزأ" fragmented و"بعيد ومنفصل" aloof and dissociated ، و"خاص" private، و"جزئي" partial ، و"متخصص" . specialized ومن الواضح أن مكلوهان يصف السياقي في المقطوعات الشهيرة التي تحدد كلمة "حار" باعتبارها نقيضاً لكلمة "بارد" .cool "فالوسيط الحر هو الوسيط الذي يحدد معنى واحداً في 'وضوح عالٍ' high definition، .. والوضوح العالي هو حالة الامتلاء الكامل بالمعطيات. والصورة عادة ما تكون 'وضوحاً عالياً'. والكرتون (الرسم المتحرك) هو وضوح منخفض،]أي بارد [والسبب في ذلك أن الكرتون لا يوفر سوى القليل جداً من المعلومات البصرية ... كما أن الكلام يعد أيضاً وسيطاً بارداً ومنخفض الوضوح أيضاً، لأنه لا يعطي سوى القليل كما يتعين على المستمع زيادة أشياء كثيرة من عنده . وعلى الجانب الآخر، فإن الوسائط الحارة لا تترك الكثير الذي يكون بحاجة إلى ملئه أو استكماله بواسطة الجمهور" (ص٣٦).

يعد تشيف حجة أخيرة من حجج الكتابية التي سوف أستعرضها هنا. وتشيف شأنه شأن الآخرين، يركز على مختلف أنواع تغييب السياق، مثل الانفصال مقابل التورط. وأحدث الدراسات التي قام بها (كل من تشيف ودانيلفيتش، ١٩٨٧) تجيء بمثابة دعم وتأييد، فريد وقيم لموقفين من المواقف الواردة ضمن هذا الفصل من الكتاب: وأول هذين الموقفين يفيد بأن الكتابية ليست سوى مجرد مكبر للميل إلى الفكر

اللاسياقى، وهذا الميل يظهر فى أى مجتمع من المجتمعات كثيفة السكان على نحو يورط فى التواصل مع الغرباء، أما ثانى هذين الموقفين فيفيد بأن العادات الفكرية المكتسبة ثقافيًا، مثل تغييب السياق، لا يمكن أن تحل محل النزوع إلى السياقية فى الفكر الأصلى. كل من تشيف ودانيلفيتش، يقارنان على سبيل المثال بين الكلام الرسمى وغير الرسمى، كما هو الحال بالنسبة إلى المحادثات والمحاضرات من ناحية بالكتابة الرسمية وغير الرسمية، المتمثلة فى كل من الخطابات والأبحاث الأكاديمية، على سبيل المثال. ويتوصلان إلى وجود أنواع من تغييب السياق فى هذين الأسلوبين الرسميين، بالرغم من أن هذه الأنواع تكون مدعومة بالكتابية. وهذا ينطبق بصورة خاصة على معايير الفصل لدى هذين الباحثين: تحاشى الضمائر الدالة على المتكلم، وتحاشى ظروف المكان وظروف الزمان، واستعمال الفاعل المجرد، وكذلك استعمال صيغ المبنى للمجهول. ويرى تشيف أن كل هذه الأشياء عبارة عن وسائل يستخلص القارئ بواسطتها رسالته ويفصلها "عن الجمهور، وعن نفسه، وعن الواقع المادى المحسوس" (ص١٠٥). ومن وجهة نظر هذا الفصل من الكتاب، نجد أن الحقيقة التى مفادها أن تغييب السياق موجود فى كل من الأساليب والطرق الرسمية، التى من قبيل المحاضرات والأبحاث، وبالرغم أيضاً من أن ذلك التغييب يكون أكبر فى الشكل الكتابى، نجد هذه الحقيقة تشير إلى أن تغييب السياق، إنما هو عادة من عادات الفكر فى الثقافة الصناعية، وأن هذا التفكير لا يعد أثراً من آثار الكتابة بصورة مباشرة، بالرغم من أن الكتابة تضخم ذلك التغييب. ولما كانت الخلفية الرسمية واحدة من الخلفيات التى يجرى فيها تقييم التزام المرسل بمعايير المجتمع التزاماً جاداً أو حقيقياً، فإن معيار تغييب السياق يجرى الالتزام به هنا التزاماً تاماً. يضاف إلى ذلك، أن الخلفيات الرسمية إنما تدرك وتفهم الأسباب التى يقوم عليها التفكيك السياقى إدراكاً وفهماً تاماً؛ هذا يعنى بطبيعة الحال، التواصل مع الغرباء الذين قد لا يشاركون فى المعلومات السياقية. إن النقص النسبى للانفصال فى نتائج تشيف فيما يتعلق بالطريقتين غير الرسميتين، المحادثة والرسائل، يشير إلى أن الظروف عندما تتعلق بسياق مشترك، فإن المرسلين الكتابيين أنفسهم يلجأون إلى الطريقة الإنسانية المعتادة للتواصل السياقى.

الشكل الآخر من أشكال تغييب السياق الذى يقدم تشيف عنه معطيات يتمثل فى تحاشى روابط الترتيب التى سبق أن بحثها أونج (١٩٨٢). وفى الأسلوب الشفاهى، نجد أن الربط الترتيبى أو التنسيقى للجمل يعنى أن كل جملة من تلك الجمل لها الأهمية نفسها، وأن كل واحدة من هذه الجمل يتم إدخالها فى السياق بفعل بقية الجمل الأخرى. وعلى النقيض من ذلك، فى الأسلوب الكتابى، نجد أن هناك تغييب السياق جزئيًا يتحقق عن طريق وضع بعض الجمل فى الخلفية وذلك عن طريق بعض روابط الإلحاق حتى يتسنى بذلك فصل بعض أجزاء الجملة الرئيسية بعضها عن بعض. وتشيف يثبت أن استعمال روابط التنسيق أو الترتيب تكون أدنى بكثير فى كل من الأساليب الكتابية وكذلك فى الأساليب الرسمية، وهو ما يثبت من جديد عادة الفكر المعالج خارج السياق، الذى تؤيده الكتابية وتعززه.

خلاصة القول أن كل هؤلاء المؤلفين يركزون بحق على تغييب السياق باعتباره الأسلوب الفكرى الرئيسى الذى تشجعه الكتابية وتسانده، بالرغم من أن بعض هؤلاء المؤلفين يضفون بعض الخصائص الأخرى التى نرى أنها غير واضحة فى الثقافة الغربية. هذه الخصائص، التى تناولتها بالبحث والتى هى من خصائص الفكر الإنسانى، تتمثل فى العقلانية، والمنطق، والتجريد التعميمى، والتجريد والتنظير، والقصدية، والتفكير السببى، والتصنيف، والتفسير، والأصالة.

ونحن عندما نسلم أن الفكر الغربى إنما يتميز فقط بتغييب السياق، بالفصل بين وحدات المعلومات، نجد أنفسنا ما زلنا أمام مهمة فهم الطريقة التى يجعل بها ذلك الفصل، فكرنا يبدو لنا مختلفاً. ولنأخذ المنطق على سبيل المثال: نحن عندما نصدق هتشنز (١٩٨٠) أنه قد أثبت وجود منطق إنسانى كونى، فذلك يعنى أننا ما زلنا نواجه تلك الحقيقة المتخصصة، ألا وهى المنطق الرسمى عند الشخص المنطقى؛ من المؤكد، هناك شيء مميز حول هذا الأمر. عند ماكلوهان (١٩٦٤) نجد أن هذه المعرفة المتخصصة إنما هى ناشئة من فكر كتابى لا سياقى أطلق عليه ماكلوهان اسم "عزل متخصص." والمنطقى ينتج، فى أضعف الأحوال، أمرين جديدين، ليسا موجودين فى

المنطق الطبيعى، أولهما، المعرفة الواعية بكل ما يمكن تسميته بالعمليات الطبيعية غير الواعية، وثانيهما، التناول المثالى للعمليات الأقل، عادة، من أن تكون مثالاً. وبالرغم من أن البشر جميعاً يمكن أن يمارسوا المنطق ويقيموا التفكير المنطقى وينتقدوه، إلا أن مهمة المتخصص الكتابى تتمثل فى تكوين بيان شكلى واعٍ من أنماط التفكير المنطقى المختلفة، والتى يتناقلها البشر فيما بينهم بلا وعى. وفيما يتعلق بالنقطة الثانية، نجد أن برين Braine (1987) يثبت كيف أن المنطق الطبيعى للجملة الشرطية (إذا ... عندئذٍ ... then If) إنما يحوله إلى الرابطالنموذجى "حدوة الفرس" الذى يطلقون عليه اسم "التضمين المادى". material implication وعلى حد وصف برين، فإن المنطق الطبيعى للجمل الشرطية يتكون فقط من القدرة على تكوين آلاف من العبارات الشرطية، لكل منها مضمون سياقى له وزنه. ومع ذلك، فإن المعالجة المثالية التى يقوم بها المناطقة ليست سوى رابط منطقى خالٍ تماماً من السياق. فى الختام يمكن القول إن الفكر مغيب السياق هو بمثابة الأساس لمختلف الخواص المستخلصة من الفكر الغربى.

مزيد من الإمكانات في المعرفة عبر الثقافية

استطعنا إلى حد الآن مراجعة الأدلة التى مفادها أن الفوارق عبر الثقافية فى الفكر إنما تشتمل على متغيرين هما: التمايز { الاختلاف } و {السياقية } المشاكلة وقد رفضنا أيضاً فى هذا الإطار بعضاً من الاختلافات الأخرى التى قيل إنها تميز الفكر الغربى بصفة خاصة. وقبل أن أختم مقالى، أود أن أتطرق بصورة موجزة إلى قلة قليلة من الاختلافات الثقافية الأخرى فى المعرفة Cognition والتى توجد بعض الأدلة على وجودها، متسائلاً فى كل الأحوال عما إذا كانت تلك الاختلافات مجرد جوانب ليس إلا من جوانب المتغيرين الرئيسيين اللذين سبقت الإشارة إليهما، أم أن هذه الاختلافات هى، بحد ذاتها، يمكن أن تكون متغيرات إضافية.

أول عامل من تلك العوامل المحتملة يختص بالأشكال المختلفة لتنظيم المفاهيم: فى المجتمعات المعقدة التى من قبيل مجتمع الغرب الصناعى، نجد الناس يستخدمون

التصنيفات الهرمية التى من قبيل حيوان - كلب - السبانيل (جنس من الكلاب شعر ناعم طويل)، لكن المجتمعات الأصغر من هذا المجتمع تستعمل شبكات من الثنائيات الضدية بدلاً من تلك التصنيفات الهرمية. وثمة مثال من هذه الأمثلة لا يزال موجوداً فى فكرنا هو "مرتفعات الصيف وأعماق الشتاء،" حيث زوجين من الثنائيات متصلان معًا. وليفى شتراوس يزعم (١٩٦٢) أن شبكات الثنائيات الضدية التى من هذا القبيل هى الطريق الوحيد الذى يربط بين المفاهيم فى كثير من التجمعات، كما أن شبكات المتضادات هذه يمكن أن تشتمل على المئات "بل وربما الآلاف من المفاهيم. ومع ذلك لا تتوفر لنا الطريقة التى تمكننا من دراسة تلك المفاهيم دراسة نفسية. وربما كان أضل المحاولات التى بذلت فى هذا الصدد، تتمثل فى البحث الذى قام به لانسى Lancy (1983). فعندما أدرك لانسى أن الثنائيات الضدية تعد طريقة مهمة من طرق التنظيم فيما يتصل بالمشاركين فى مجتمع البوبوا Papua فى غينيا الجديدة، راح الرجل يصنف مهمة تخزين الصورة تصنيفاً حراً يمكن للمشاركين فيه تشكيل كل المجموعات التى يودون تشكيلها. هذا التصنيف أعان لانسى على استقراء الكثير من الثنائيات الضدية، ولكنه لم يساعده على وصف الطريقة التى يمكن بها ربط هذه الثنائيات ضمن شبكات أوسع وأكبر. وهناك أيضاً بعض الدلائل التى توضح أيضاً أن التنظيم الثنائى هذا إنما هو جانب من جوانب الإدخال فى السياق أو شكل من أشكاله،كما توضح تلك الأدلة أيضا أن التنظيم الهرمى له علاقة بتغييب السياق. وليفى شتراوس عندما يصف منظومات الفكر الثنائى على أنها "علم المادة،" إنما يزعم أن كل مفهوم يرتبط ارتباطاً قوياً بالمفاهيم الأخرى، كما يرتبط ارتباطاً قوياً أيضاً بالمعلومات الإدراكية، أكثر من الارتباط التى تكون عليه المفاهيم المنظمة تنظيماً هرمياً - وهذا بالتالى يمكن أن يكون درجة متقدمة من السياقية. وعلى الجانب الآخر من التقابل، نجد براون Brown (1979) يقدم حججاً مفادها أن السواد الأعظم من المصطلحات العامة التى تكون على رأس مفاهيمنا النباتية ذات التنظيم الهرمى، والتى منها على سبيل المثال، شجرة، دغل، كرمة، نبات وعشب، هذه المفاهيم لا تنمو إلا عندما تصل المجتمعات إلى حجم ودرجة من التعقيد يصبح عندها قسم كبير من السكان، عادة من الطبقة الحاكمة، منبت الصلة

بالنباتات اتصالاً مباشراً أو وثيقاً. وهذا النقص فى الاهتمام { لدى هذه الطبقة بالموضوع} يمكن أن يعود إلى الافتقاد إلى معلومات سياقية عن النباتات. وهكذا، يمكن أن تنشأ أطروحة للدراسة المستقبلية مفادها أن ترتيب المفاهيم ترتيباً ثنائياً ما هو إلا نوع خاص من الفكر السياقى.

خاصية معرفية ثانية يمكن أن تسهم فى التمايزات عبر الثقافية تتمثل فى المقابلة بين التفكير الخبرى { بالجملة الخبرية } (المعبر عنه فى اللغة) والتفكير بالنماذج الذهنية (العقلية) والذى يشتمل على التصوير) (جونسون - ليرد، ١٩٨٣). والمؤكد هنا، أن هذا التقابل هو نفس الذى بين التفكير "المتسلسل" باستعمال كلمات تكون منظمة تنظيماً متسلسلاً فى إطار جمل، والتفكير "المتزامن" المستعمل للصورة. من هنا نجد أن كلا من داس Das، وكربى Kirby، وجرمان Jerman (1979) ، والذين يستعملون هذه المصطلحات (التفكير المتسلسل بدلاً من التفكير الخبرى والمتزامن بدلاً من التنميط الذهنى أو العقلى)، يقدمون من الحجج ما يثبت أن هذا العامل إنما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمتغير سبق أن تناولناه فى موضوع سابق من هذا الفصل من الكتاب؛ والحجج المقدمة هنا كلها تصطبغ بالصبغة النظرية، وسبب ذلك فى رأى داس هو عدم القيام بمقارنات تجريبية بعد. ونجد داس (١٩٨٨) يوجز بعضاً من الأبحاث عبر الثقافية لذلك المتغير، ومع ذلك فإن هذه النتائج المبدئية لا تتفق فى كل الأحوال مع الأنماط التى تناولناها بالتدقيق والمراجعة فى إطار المخالفة: وبالرغم من أن الزراعيين المعقدين فى الهند يكشفون عن استخدامهم الكثير للتفكير المتسلسل (الخبرى)، الذى يمكن أن يتسق مع التوقع الذى مفاده أن مثل هذه الجماعة يمكن أن تكشف عن درجة عالية من التمايز، إلا أن الصيادين وجامعى الثمار فى شعب الكرى يكشفون عن استعمال منخفض للتفكير المتسلسل، وهو ما لا يتفق مع الأبحاث الأخرى التى تثبت أن هؤلاء الصيادين - جامعى الثمار يكشفون عن درجة كبيرة من التمايز. وهناك كذلك فارق نظرى مهم بين هذين المتغيرين: فالتفكير الخبرى (بما فى ذلك تعبيره اللغوى) ، والتفكير بالنماذج النمطية الذهنية (العقلية) (بما فيه من الصور) هما عمليتان

معرفيتان مختلفتان، فى حين أن التمايز والاندماج إنما هما أسلوبان معرفيان. بمعنى أنهما طريقتان أو أسلوبان لتنفيذ أى عملية من العمليات المعرفية. وفى أفضل الأحوال إذن، تصبح العلاقة بين العاملين مجرد علاقة بين عمليات ليس إلا، فالفكر الخبرى يحبذ أسلوب التمايز (أى أن كل كلمة تستقل بفكرة من الأفكار)، فى حين أن الطريقة الثانية تحبذ أسلوباً اندماجياً (صورة تقدم معلومات كثيرة بصورة فورية). وبالإمكان أيضاً فصل الثنائيات المفضلة فى كل من الطريقة والأسلوب: وقد ثبت أن الأبحاث التى سبقت الإشارة إليها، وأجراها كل من دينى وكريدر Creider (1986)، وهوكنسون Haw-kinson (1979)، ثم فرناندز (١٩٨٠) كشفت عن أساليب على درجة عالية من الاندماج فى استعمال اللغة للتعبير عن التفكير الخبرى. خلاصة القول، يحتمل أن يكون التفكير الخبرى بوصفه نقيضاً التفكير بالنماذج الذهنية عاملاً مستقلاً فى التباين عبر الثقافى.

الخاصية الثالثة التى يمكن إدراجها أيضاً ضمن التمايزات عبر الثقافية فى الفكر لا تحظى بالقدر المطلوب من الدراسة. يركز هذا المتغير فى بعض أجزائه على التفكير باستخدام التفكير الافتراضى فى جوانب الطبيعة غير المحسوسة، كما هو الحال فى القوة الكهرومغناطيسية، والذرات، والرموز الجينية، إلخ، والتى تعد أمراً مركزياً فى الفكر العلمى الغربى وذلك بدءاً من عصر النهضة. وقد أكد كل من نكامورا Nakamura (1964) ونيدهام Needham (1969) أن الفكر الصينى التقليدى، على العكس من ذلك، ركز تركيزاً كبيراً على الملاحظة التجريبية على جوانب الطبيعة المحسوسة التى يمكن إدراكها، والتى أسفرت عن النجاحات الكثيرة التى حدثت فى العلم والتقنية الصينية فى العصور الوسيطة. والدراسة السيكولوجية التى أجراها بلوم (١٩٨١)، حاولت إثبات أن شكلاً واحداً من أشكال التفكير الافتراضى، وهو الشكل الشرطى المقابل للحقيقى، لا يشيع بين عينة من الصينيين مثلما هو شائع بين عينة من الأمريكيين، ومع ذلك، فإن الفشل الذى اعترى تكرار هذه النتائج (أوو AU، ١٩٨٣؛ ليو Liu؛ ١٩٨٥) أدخل هذه المسألة فى طور النسيان. وقد توصل البعض، مع ذلك، إلى إثبات وجود اتجاهين متعارضين بالنسبة إلى مجتمعات أخرى بالمثل. فيصف نكمورا التفكير الافتراضى

الخاص بالمدركات المعنوية غير المحسوسة التى تميزت بها الفلسفة فى الهند الكلاسيكية (القديمة). وعلى النقيض من ذلك، نجد أن كلاً من دينى وميلهوت Mailhot (1976) يصف تأكيد المدركات الحسية التى تميز المفاهيم الجغرافية ضمن لغة الكرى، ذلك المجتمع الصياد – الجامع للثمار الموجود فى شمال كندا. وربما كان ذلك أيضاً متغيراً آخر يتباين بمقتضاه الفكر تبايناً عبر الثقافات. وإذا ما ثبتت صحة ذلك، يصبح من غير الواضح الآن إن كان ذلك عاملاً مستقلاً أم شكلاً متخصصاً من أشكال تغييب السياق – فالإتيان بأطروحات عن الأشياء غير المدركة ينطوى على فصل تفكير الإنسان عن الواقع الذى يحاول الإنسان إدراكه.

حالة من حالات الفكر السياقي

لما كانت رسالتى الشاملة تتمثل فى أن كل زملائنا السياقيين فى الثقافات الأخرى هم من المفكرين الجيدين مثلنا تماماً، فسوف أنهى هذا الفصل بمثال قصير عن الفكر السياقى. المقطوعة التالية عبارة عن افتتاحية تعليق اجتماعى قدمته امرأة من مجتمع الوودز Woods من شعب الكرى فى شمال كندا، وهذه المرأة من منطقة شمالى مانيتوبا، الذى يعد أسلوب الخطاب فيه من النوع الذى ينتهج الأنماط التقليدية للشفاهية الأولية فى مجتمع الكرى. فى البداية، سوف أقدم ترجمة حرفية إنجليزية، ثم أقدم النص بعد ذلك مترجماً كلمة بكلمة.

١ – وعليه،

ذلك الذى نشأت عليه،

ذلك الذى ربيت عليه،

ما زلت أذكر كل يوم،

٢ – أنا لم أنزعج من الذهاب إلى المدرسة

٣ - ولكن ذلك يوضح تعليمي،
ذلك أنا أعمل به،
أنا أستعمل تعليمي،
أنا ما زلت أعمل كل شيء يمكن لأطفالي أن يستعملوه.

الترجمة كلمة بكلمة:

Kawaani,

so

nniista kaa-kii-pi ohpikiiyaan,

I too [what] I grew up to (conjunct)

Kaa-kii-pi-isi-ohpikihikawiyaan,

[what] I was thus brought to (conjunct)

Kiyaapic tahto-kiisikaaw nikiskisin.

Still every day I remember (independent)

- Mwaa niitha n-ooh-iskooliwin

not I I did not bother to have schooling (independent)

- Maaka nookwannikiskisinoohamaakoowin

but it shows (independent) my learning

niista ii-atoskaatamaan,

I too [that] I am working with it (conjubct)

ii-aapacihtaayaan anima nikiskinoohamaakoowin,

[that] I am using it (conjunct) that my learning

kiyaapic ii-atoskiiyaan,

still[that] I am working (conjunct)

tahtokii-aapachtaacik kiikwaan ncawaasimisak.

Everythey can use (conjunct) thing my children.

هذه المقطوعة توضح نوعين من السياقية التى سبق أن ناقشناهما: المحتوى السياقى الشبيه بذلك المحتوى الذى تناوله أونج والمحتوى السياقى الذى درسه هافلوك. والمحتوى يتكون من نسقين من عبارات منسقة أو مرتبطة، وهذه العبارات كونها من وزن متساوٍ، تشكل فسيفساء ذات أفكار سياقية متبادلة. والنسقان هنا هما مجموعتا الأفعال فى حالة "الارتباط،" وهذه الحالة تشير بدقة إلى معلومات أكثر ارتباطاً وتلاصقاً مما تشير إليها الطريقة "المستقلة." وداخل كل نسق من أنساق أفعال طريقة "الارتباط"، يتم التنسيق عن طريق استخدام المقيدات ذاتها التى تسبق الأفعال kaa- kii-pi فى النسق الأول المكون من فعلين فى الجملة رقم ١ المقيد النحوى iiفى النسق الثانى المكون من ثلاثة أفعال فى جملة رقم ٣ الارتباطان الموجودان فى جملة رقم ١، يصفان، عن طريق الإضافى، كيف كبرت بالطريقة التى ربيت بها. وهذه الإشارة إلى التعليم الناجح بواسطة الآباء فى الأيام التقليدية. بعد الجملة رقم ٢ التى توضح أنها لم تحصل على تعليم بالطريقة الأوروبية. نجد أن الجلسة رقم ٣ نسق مكون من ثلاثة ارتباطات يرتبط بعضها مع بعض باعتبارها وحدات مستقلة لكى توضح قيم التعليم التقليدى الذى حصلت عليه: هى تعمل به، هى تستعمله، وهى تعمل فى كل شىء يمكن أن يستعمله أطفالها (الارتباط الأخير هو مجرد جزء فرعى أو ثانوى من الارتباط الثالث).

يتضمن الشكل السياقى إيجاد أنماط نحوية ووسائل معجمية يصفها برايت Bright (1982) بأنها شعرية؛ يرى هافلوك (١٩٦٣) إضافة البنية الشعرية إلى التواصل الشفاهى، على أنها تقدم المزيد من الدعم السياقى الإضافى الذى يضمن عملية تذكر الرسالة الشفاهية. والمنطوقة، فى البداية، يكون لديها نمط رشيق لرابط من الروابط ومعه أفعال مستقلة: فهى تبدأ بالروابط المؤدية إلى المستقل الأول، ثم تضع المستقل الثانى (الذى ليس فيه روابط) فى المنتصف، ثم تنتهى بالمستقل الثالث وتتبعه بارتباطاته – وهذا نمط متناسق. وهى تستعمل أيضاً وسيلة شفاهية أولية تناولها هافلوك بالمناقشة (١٩٨٢، ص٧٢) التكرار مع التباين. فى الجملة رقم ١ نجد أن جذر الفعل ohpik- الذى معناه "يكبر" يجرى تكراره مع شىء من التباين ohpikih والذى معناه "يتسبب فى الكبر أو النمو" و"يربى أو ينشىء." وفى الجملة رقم ٢ نجد أن جذر الفعل atoskaat- الذى معناه "يعمل مع" فى شىء من الأشياء، يظهر من جديد على شكل متغاير هو atoskii بمعنى "يعمل،" أو نجد أن الفعل المصرف Kii-aapacihaacik الذى معناه (ذلك) "الذى يستعملوه" نراه يتكرر ولكن مع شىء من التباين Kii-aapacihaacik الذى معناه (الشىء) "الذى يمكن أن يستعملوه". وهافلوك يركز على قيمة التكرار فى عملية التذكر فى الثقافة الشفاهية المبدئية كما يركز أيضاً على التباين فى التكرار لضمان عدم تشتت الانتباه والتكرار الغامض هى والتباين فى هذه المقطوعة يشمل على كل أفعال الارتباط التى فى جملة رقم٣: الأفعال "يعمل" و"يستعمل" يجرى تكرارهما ولكن العلاقة بينهما تتغير. الفعلان، قبل كل شىء عبارة عن حدثين متوازيين من أحداثها، الفعل ii-atoskaatamaan معناه "الذى أستعمله" That I use it والفعل ii-aapacihtaayaan معناه "أن أعمل به،" هذان الفعلان يخصان تعليمها. ثم يجىء بعد ذلك عملها فى تعليمها مرتبطاً بنوع آخر من الاستعمال، ألا وهو كل شىء يستعمله أطفالها. ومن هنا يصبح ارتباط العمل وفائدة التعليم التقليدى من السهولة بمكان تذكرهما.

الملخص

هذا الفصل يتناول الدراسات النفسية ذات البعدين اللذين يتباين فى ظلهما التفكير فيما بين الثقافات. والبعد الأول، الوضع السياقى، يجرى استعماله فى كثير من الأحيان فى مجتمعات الصيادين وجامعى الثمار. وفيما يتزايد حجم السكان داخل جماعة من الجماعات الثقافية ليصل إلى مجتمع صناعى، فإن الفكر اللا سياقى، نما وتطور نظراً إلى أن مرسل الرسالة لم يتأكد بعد أن المستقبل يشاركه اقتسام سياق مشترك. هذه النزعة إلى إرسال رسائل ذاتية تعززت بفضل الكتابية. البعد الثانى، التمايز، يستخدم فى أغلب الأحيان بين الصيادين، ويندر استعماله بين جامعى الثمار. وفى المجتمعات الزراعية متوسطة الحجم، مثل تلك المجتمعات التى فى أفريقيا، أدت مشكلات التنسيق الاجتماعى إلى انتهاج فكر اندماجى أقل تمايزاً. ومع ذلك، فإن الموظفين الحكوميين، فى المجتمعات الزراعية المعقدة يتصرفون كما لو كانوا عوامل للسيطرة الاجتماعية، وبذلك يصبح الفكر هنا على درجة عالية من التمايز.

هذا الفصل يزعم كذلك أن تغييب السياق هو الملمح الفارق الوحيد للفكر فى المجتمعات الغربية الكتابية التى تأسست حتى يومنا هذا. هناك أيضاً بعض الخواص الفارقة التى جرى اقتراحها وتتمثل فى وجودها أيضاً فى جماعات الصيادين - جامعى الثمار وكذلك جماعات المزارعين غير الكتابيين. وهذه الخواص الفارقة تشتمل على المنطق، وتحديد النصوص وتفسيرها وكذلك التفكيرالتجريدى (وهذا شىء آخر غير تغييب السياق) تنضم إلى الخصائص الأخرى. هناك ثلاثة أبعاد أخرى أيضاً للتباين عبر الثقافى فى الفكر، ويجرى استعراضها، كما تحظى بشىء من المساندة من بعض الأبحاث، وبعدان من تلك الأبعاد الثلاثة يبدوان كما لو كانا جانبين من جوانب الحضور فى السياق، أما البعد الثالث وهو التفكير الخبرى (المنطقى) وهو عكس التفكير باستخدام النماذج الذهنية، ويبدو كأنه متغير مستقل.

حاشية مهمة

أشكر جين- مارك فليبرت للفت انتباهى إلى عمل دوجلاس وإيفانز - بريتشارد، وأشكر دونا ستاركس لتزويدى بالنص الخاص بالكرى وودز.

المراجع

Au, T.K.F. (1983). Chinese and English counterfactuals: The Sapir-Whorf hypothesis revisited. Cognition 15:155-87.

Bernstein, D. (1962). Social class, linguistic codes and grammatical elements. Language and Speech 5: 221.

Berry, J.W. (1976). Human ecology and cognitive style. New York: Wiley.

Berry, J. W., van de Koppel, J., Sénéchal, C., Annis, R., Bahuchet, S., Cavalli-Sforza, L L., & Witkin, H. A. (1986). On the edge of the forest: cultural adaptation and cognitive development in Central Africa. Lisse: Swet & Zeitlinger.

Bishop, A.J. (1978). Spatial abilities and mathematics in Papua New Guinea. Papua New Guineo Journal of Education 14 (special issue): 172-200.

Bloom, A. (1981). The linguistic shaping of thought. New York: Erlbaum.

Braine, M. D. S. (1978). On the relation between the natural logic of reasoning and standard logic. Psychological Review 85: 1-21.

Bright, W. (1982). Poetic structure in oral narrative. In D. Tannen (ed.), Spoken and written language, pp. 171-84. New York: Ablex.

Brown, C.H. (1979). Growth and development of folk botanical life-forms in the Mayan language family. American Ethnologist, 6: 366-85.

Carpenter, E. (1973). Eskimo realities. New York: Holt.

Chafe, W., & Danielewicz, J. (1987). Properties of spoken and written language. In R. Horowitz & F. J. Samuels (eds.), Comprehending oral and written language, pp. 83-113. New York: Academic press.

Das, J.P. (1988). Codin, attention and planning. In J. W. Berry, S.H. Irvine, & E.B.Hunt (eds.), Indigenous cognition, pp. 39-56. Dordrecht: Nijhoff.

Das, J.P., Kirby, J.R., & Jerman, R.F. (1979). Simultaneous and successive cognitive processes. New York: Academic Press.

Denny, J.P. (1978). Locating the universals in lexical systems for spatial deixis. In Papers from the Parasession on the Lexicon, pp. 74-84. Chicago Linguistic Society.

(1985). Semantic verb classes and abstract finals. In W. Cowan (ed.), Papers of the 15th Algonquian conference, pp. 241-71. Ottawa: Carleton University (Linguistics Department).

(1986). Cultural ecology of mathematics: Ojibway and Inuit hunters. In M. Closs (ed.), Native American mathematics, pp. 129-80. Austin: University of Texas Press.

Denny, J.P., & Creider, C.A. (1986). The semantics of noun classes in Proto-Bantu. In C. Craig (ed.), Noun classes and categorization., pp. 217-39. Amsterdam: Benjamins.

Denny, J. p., & Mailhot, J. (1976). The semantics of certain abstract elements in the Algonquian verb. International Journal of American Linguistics 42: 91-8.

Douglas, M. (1966). Purity and danger. London: Routledge & Kegan Paul.

Evans-Pritchard, E. E. (1967). A problem of Nuer religious thought. In J. Middleton (ed.), Myth and cosmos, pp. 127-48. New York: Natural History Press. (Originally published in 1954).

Fernandez, J. (1980). Edification by puzzlement. In I. Karp & C.S. bird (eds.), Explorations in Africa systems of thought, pp. 44-59. Bloomington: Indiana University Press.

Goody, J. (1977). The domestication of the savage mind. Cambridge University Press.

Greenfield, P.M. (1972). Oral and written language: The consequences for cognitive development in Africa, the United States and England. Language and speech 15: 169-178.

Havelock, E.A. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

(1986). The muse learns to write. New Haven, Conn.: Yale University Press.

Hawkinson, A. K. (1979). Homonymy versus unity of form: The particle a in Swahili. Studies in African Linguistics 10:81-109.

Hutchins, E. (1979). Reasoning in Trobriand discourse. Reprinted in R.W. Casson (ed.), Language, culture and cognition, pp. 481-9. New York: Macmillan.

(1980). Culture and inference. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Johnson, M.R. (1981). A unified temporal theory of tense and aspect. In Syntax and Semantics, Vol. 14, Tense and Aspect, P. Tedeschi & A. Zaenen (Eds.), pp. 145-75. New York: Academic Press.

Johnson-Laird, P.N. (1983). Mental models. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Keenan, E. L., & Comrie, B. (1977). Noun phrase accessibility and universal grammar. Linguistic Inquiry, 8: 63-99.

Lancy, D.F. (1983). Cross-cultural studies in cognition and mathematics. New York: Academic Press.

Lee, D. D. (1949). Being and value in a primitive culture. Journal of Philosophy 8(3).

Lévi-Strauss, C. (1962). The savage mind. Chicago: University of Chicago Press.

(1967). The story of Asdiwal. In E.R. Leach (ed.), The structural study of myth and totemism. London: Tavistock.

Liu, L.G. (1985). Reasoning counterfactually in Chinese: Are there any obstacles? Cognition 21: 239-70.

Lomax, A., & Berkowitz, N. (1972). The evolutionary taxonomy of culture. Science 177: 228-39.

Lonner, W. J., & Sharp, D. W. (1983). Psychological differentiation in a rural Yucatan Mayan Village. In S. H. Irvine & J. W. berry (eds.), Human assessment and cultural factors, pp. 191-209. New York: Plenum.

Luria, A.R. (1974). Cognitive development: Its cultural and social foundations. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Lyons, J. (1977). Semantics. Cambridge University Press.

McIntyre, L.A. (1976). An investigation of the effect of culture and urbanization on three cognitive styles and their relationship to school performance. In G. E. Kearney & D.W. McElwain (eds.), Aboriginal cognition, pp. 231-56. Canberra: Australian Institute of Aboriginal Studies.

McLuhan, M. (1964). Understanding media. New York: McGraw-Hill.

McNeill, D. (1976). Some effects of context on utterances. In S. B. Steever et al., (eds.), Papers from the parasession on diachronic syntax, pp. 205-20. Chicago Linguistic Society.

Nakamura, H. (1964). Ways of thinking of Eastern peoples. Honolulu: University of Hawaii Press.

Needham, J. (1969). The grand titration: Science and society in East and West. London: Allen & Unwin.

Olson, D.R. (1986). The cognitive consequences of literacy. Canadian Psychology 27: 109-21.

Ong, W.J. (1982). Orality and literacy. London: Methuen.

Parry, M. (1923/1971). A comparative study of diction as one of the elements of style in Early Greek epic poetry. Reprinted in A. Parry (ed.), The making of Homeric verse. Oxford: Clarendon Press, pp. 421-36.

Perkins, R.V. (1980). The evolution of culture and grammar. Ph. D. Dissertation, State University of New York at Buffalo (University Microfilms 8016230).

Reuning, H., & Wortley, W. (1973). Psychological studies of the Bushmen. Psychologia Africana, Monograph Supplement, No. 7.

Scribner, S. (1977). Modes of thinking and ways of speaking: Culture and logic reconsidered. In P.N. Johnson-Laird & P.C. Wason (eds.), Thinking: readings in cognitive science, pp. 483-500. Cambridge University Press.

Scribner, S., & Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Shikibu, M. (1010, 1976). The tale of Genji. E.G. Seidensticker (Trans.). New York: Knopf.

Tannen, D. (1980). A comparative analysis of oral narrative strategies. In W. L. Chafe (ed.), The Pear stories, pp. 51-87. New York: Ablex.

Turner, D. H. (1985). Life before Genesis. New York: Lang.

(٥)

كتابة الكرى فى التدوين المقطعى

جو آن بنيت وجون و. بيري(*)

مقدمة

ظلت الشعوب الناطقة بلغة الكرى، على امتداد القرن ونصف القرن الماضيين، تستخدم فى شمالى كندا تدويناً مقطعياً غير معروف خارج المنطقة التى تعيش فيها هذه الشعوب. هذا التدوين غير عادى لأسباب عدة. أول هذه الأسباب أن ذلك التدوين لم يكن من إبداع البيئة نفسها، وإنما هو نظام كتابى سابق التجهيز قدمه واحد من المبشرين. ومهما يكن من أمره فقد تقبل شعب الكرى ذلك النظام وتحمس له إلى حد أن انتشاره تخطى وفاق التحول الدينى الذى كان ينشده أولئك الذين قدموا تلك المنظومة. لم تكن معرفة ذلك النظام واستعماله مقصورين على قلة قليلة من الأفراد، وإنما يبدو أن شعب الكرى كان قد وصل إلى ما يشبه الكتابية الكونية فى ذلك التدوين المقطعى. المهم، أن ذلك الإنجاز تحقق دون الاستفادة من الدعم والمساندة المؤسسية التى تربطه دوماً بالكتابية. فلم يكن لدى شعب الكرى هذا ورق، أو أفلام أو كتب (فى بداية الأمر على أقل تقدير)، ولم يكن لديه مدرسون، أو مدارس.

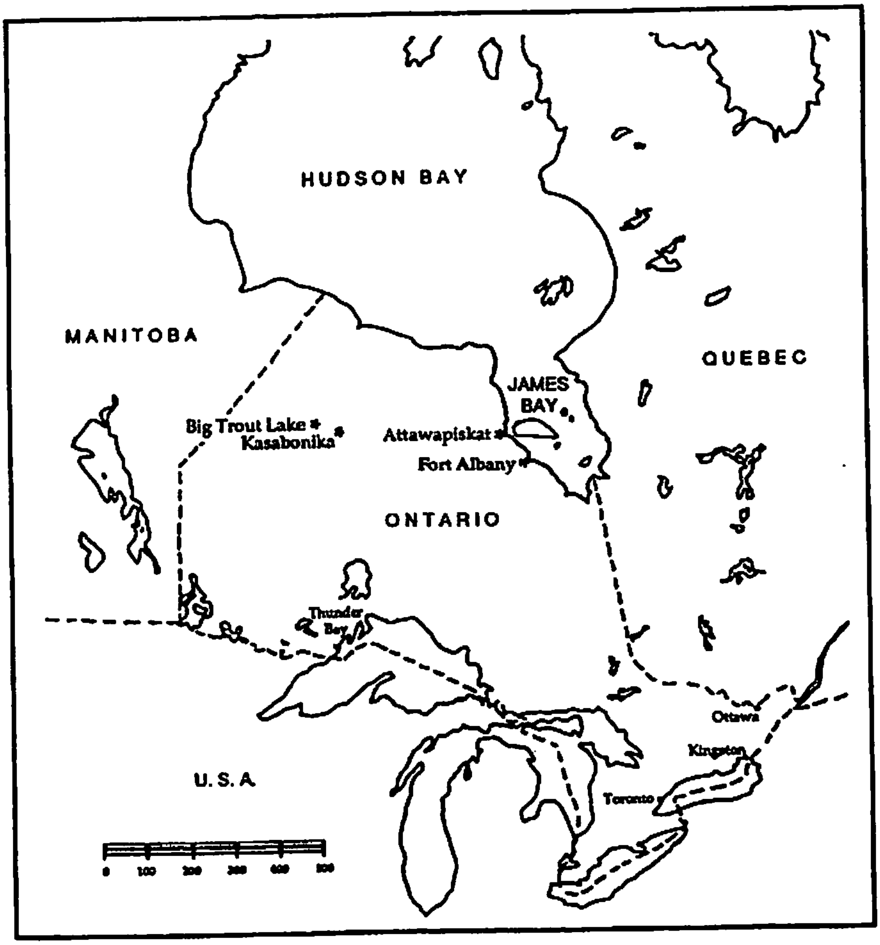
يقدم لنا شعب الكرى موقفاً انتشرت الكتابية فيه مثل الوباء وبلا أى قيود بين السكان. ويقال إن نظام شعب الكرى الكتابى المقطعى بلغ من السهولة حداً سهل على "الهندى الأحمر الماهر، بعد اطلاعه على حروف ذلك النظام فى الصباح، قراءة الإنجيل باستخدام ذلك النظام، وذلك قبل غروب شمس ذلك اليوم نفسه" (ماكلين، ١٨٩٠، ص١٧٠). ويقال إن الشخص الهندى الأحمر العادى لم يكن يحتاج أكثر من أسبوع

(*) ينتمى الكاتبان إلى قسم علم النفس، جامعة كوين، كنجستون.

واحد لإنجاز هذا العمل، بالرغم من القول (مع شيء من التحيز الفكرى العرقى الواضح) "إن باستطاعة أى رجل أبيض إجادة القراءة والكتابة بهذه الأبجدية فى أقل من ساعة" (ص١٦٤).

والسؤال الذى نطرحه فى هذا الفصل يتعلق بالأسباب التى أدت إلى انتشار معرفة ذلك النظام التدوينى انتشاراً سريعاً وسهلاً فى مجتمع لم يكن مجتمعاً كتابياً من قبل. وسوف نبدأ هنا بتقديم النظام نفسه، ثم نوجز بعد ذلك تاريخ اختراعه، وتاريخه المبكر، واستعمالاته الحالية ووضعه المعاصر فى مواجهة الأبجدية الرومانية ككتابية اللغة الإنجليزية. ومن خلال اتباعنا لهذا المنهج سوف تتضح لنا بعض الأسباب التى تقف وراء انتشار هذا النظام. بعض الأسباب الأخرى سوف تحتاج منا إلى المزيد من الدراسة والمناقشة، نظراً لأن هذه الأسباب ظنية ويتعين لها أن تبقى كذلك.

لقد بدأنا دراسة نظام الكرى الكتابى المقطعى منذ ثلاث سنوات. وقد اقتصرنا على تحرى ذلك النظام ودراسته بالشكل الذى هو عليه فى أربعة مجتمعات فى شمالى بحيرة أونتاريو (الشكل ٥-١): مجتمعات فورت ألبانى Albany الناطقة بالكرى والمجتمع الثانى هو، أتاوابسكات، Attawapiskat على ساحل خليج جيمس (التى يشير إليها هلم Helm 1979 باسم لهجة كرى فى وست مين (West Main، ثم المجتمعات الدالة على نفسها والتى تتكلم لغة الأوجى - كرى - Oji Cree فى منطقة بحيرة بج تروت Big Trout وفى كازابونيكا Kasabonika فى شمال غربى أونتاريو. وهاتان المجموعتان الأخيرتان يشار إليهما باسم "الأوجيبوى Ojibway الشماليون" (هلم، ١٩٧٩) ولكن هذه التسمية ليست مقبولة عالمياً بأى حال من الأحوال (انظر هننجمان Honingman 1979 وروجرز وتيلور، ١٩٧٩؛ روجرز، ١٩٨٣). والأوجيبوى الشماليون عندما يتحدثون الإنجليزية يشيرون إلى أنفسهم باعتبارهم من شعب "الكرى" (روجرز، ١٩٨٣، ص٨٦) وسنحذو ذلك الحذو فى هذا الفصل.



شكل ٥ - ١ : مواقع دراسة الكتابية الكريّة

هناك فروق إجتماعية ولغوية مهمة بين لغة الكرى على ساحل خليج جيمس ولغة الكرى التي يتكلمها الأوجيبوى الشماليون على البر (أو الأوجى كرى) فى شمال غربى أونتاريو ولكن تشابه اللغتين إلى حد بعيد يجعل من السهل تداولهما سوياً. وهذا يصدق بصفة خاصة على توزع واستعمال كتابية الكرى المقطعية.

لغة الكرى

كان القس الميثوديست Methodist البروتستنتى، جيمس إيفانز، هو الذى اخترع النظام المقطعى للغـة الكرى، وكـان ذلك فـى نورواى هـاوس Norway House ، فى مانيتوبا فى العام ١٨٤٠ الميلادى على وجه التقريب. (راجع مردوخ Murdoch، ١٩٨١، ص٢٠-٣٣، للحـصـول على المزيد حـول هذا الموضـوع؛ (راجع بُرْواش Burwash، ١٩١١) كانت للقس إيفانز خبرة طويلة مع لغة الأوجيبوى، كما كانت لديه خبرة لها وزنها أيضاً فى مجال لغة الكرى، بالرغم من أن هذه الخبرة الأخيرة لم تكن ترقى إلى خبرته فى لغة الأوجيبوى. والذى شد اهتمام القس إيفانز إلى مثل هذه الأبجدية هو إمكانية استعمال شكل مقطعى كتابى واحد لكل من لغة الكرى (ولغة الأوجيبوى)، نظراً لأن غالبية مقاطع هاتين اللغتين تتكون من حرف صامت واحد يتبعه صائت (حركة) واحد أيضاً.

إستغل جيمس إيفانز النمط الصوتى، وتوصل إلى أبجدية إقتصادية للغاية فيما يتعلق بعدد الرموز التى تستخدمها. يضاف إلى ذلك أغلبية لهجات لغة الكرى يمكن تدوينها تدويناً مقطعياً باستخدام عدد من الرموز لا يزيد على اثنى عشر رمزاً. بل إن كثيراً من تلك اللهجات لا يحتاج إلا إلى تسعة رموز فقط. وهذا عدد صغير جداً من الأحرف أو الرموز، بالمقارنة بالمستويات الأبجدية. هذا العدد من الرموز يعد أيضاً ضئيلاً للغاية،إذا ما قارناه برموز مقطعية أخرى. من ذلك على سبيل المثال، أن نظام التدوين الشيروكى فى القرن التاسع عشر كان يحتوى على خمسة وثمانين حرفاً (وايت، ١٩٦٢؛ ووكر، ١٩٦٩). يضاف إلى ذلك أن نظام الفاى Vai التدوينى الذى درسه كل من سكربنر وكول Cole، (سميث، ١٩٧٨؛ سكربنر و كول، ١٩٨١، ص٣٢) يصل عمره إلى ما يزيد على مائتى سنة.

وبالرغم من أن نظام لغة الكرى يعتمد على عدد قليل من الأحرف أو الرموز، إلا أنه يستعمل هذه الحروف على نحو فريد ومنظم. وفى النظام المقطعى للغة الكرى (كما هو مبين فى الجدول ١-٥) نجد أن كل رمز من الرموز الرئيسة مرتبط بصامت واحد من صوامت اللغة الإنجليزية: /m/، /p/، /t/، إلخ هذه الصوامت.

جدول ٥ – ١ التدوين المقطعى للغة الكرى

	E	I	O	A	Finals	
	ᐁ	ᐃ	ᐅ	ᐊ		
T	ᑌ	ᑎ	ᑐ	ᑕ	[illegible]	[illegible]
K	ᑫ	ᑭ	ᑯ	ᑲ	[illegible]	[illegible]
N	ᓀ	ᓂ	ᓄ	ᓇ	[illegible]	[illegible]
M	ᒣ	ᒥ	ᒧ	ᒪ	[illegible]	[illegible]
Ch	ᒉ	ᒋ	ᒍ	ᒐ	[illegible]	[illegible]
S	ᓭ	ᓯ	ᓱ	ᓴ	[illegible]	[illegible]
Sh	ᔐ	ᔑ	ᔓ	ᔕ	[illegible]	[illegible]
P	ᐯ	ᐱ	ᐳ	ᐸ	[illegible]	[illegible]
Y	ᔦ	ᔨ	ᔪ	ᔭ		
L	ᓓ	ᓕ	ᓗ	ᓚ	[illegible]	[illegible]
R	ᕃ	ᕆ	ᕈ	ᕋ	[illegible]	[illegible]
W	·ᐁ	·ᐃ	·ᐅ	·ᐊ	·	·

يضاف إلى ذلك أن كل حرف من هذه الأحرف يجرى تقديمه فى جهة واحدة فقط من بين أربع جهات، وهذا التوجيه يتماثل مع ما يمكن أن يكون تدويننا التقليدى للكلمات التى من قبيل "الشمال" north، و"الجنوب" south و"الشرق" east أو "الغرب" west. إن اتجاه الحرف فى مثل هذه الكلمات هو الذى يعطى القيمة الصائتية للمقطع. العدد "أربعة" four له قيمة أو مغزى دينى أو شبه دينى بين الكثيرين من أفراد جماعات الهنود الحمر فى شمال أمريكا. وشعب الكرى ليس استثناء من ذلك. واستعمال العدد "أربعة" four استعمالاً خاصاً بحيث يقصد التوجه أو الاتجاه، كان علامة فارقة وقوية جداً عند إيفانز، وهو الأمر الذى جعل هذا النظام التدوينى يناسب لغة الكرى بمعنى أن يكون "مناسباً" نفسياً. ويظل هذا، بالطبع، تخميناً. ولكن من

الطريف أن إيفانز كان يجب عليه أن يختار أساساً نظاماً من أربعة صوائت لشعب الكرى، فى حين أن اللغة تحتوى فى الحقيقة على سبع صوائت (داريل و فانك، ١٩٧٣). تحتم على إيفانز أيضاً الاعتماد على طرق أخرى إلى جانب الاتجاه لكى يوضح بها الصوائت الثلاثة الإضافية.

يضاف إلى ذلك أن الرموز الإثنى عشر أو الأقل قليلاً المتبقية، مقاطع لغة الكرى فيها بعض رصيد صغير من العلامات الإضافية. فالنقطة الكبيرة التى توضع فوق حرف مقطعى تشير إلى تطويل الصائت. وثلاث فقط من بين الصوائت كلها هى التى تجرى إطالتها على هذا النحو، وهذه الصوائت هى:) "O" ، "I" , "A", الصائت المتبقى "E"هو صائت طويل بطبيعته). وبهذه الطريقة يصبح إجمالى الصوائت السبعة صوائت فقط. تحتم أيضاً، على إيفانز ابتكار علامات تشير إلى إدخال صوت صامت فى نهاية كل مقطع من المقاطع – من ذلك على سبيل المثال تغيير المقطع / Ki/ إلى /Kim/ و/ Pa/إلى / Pak/ إلى آخره هذه العلامات الأخيرة التى يطلق عليها اسم "الخواتيم" هى فى حقيقة الأمر "أبجدية" أكثر منها "مقطعية." وهذه "الخواتيم" تختلف فى تلك المجالات اختلافاً تقليدياً فى ظل تأثير الإكليروس (الكنيسة الرومانية الكاثوليكية أو الكنيسة الإنجليزية.) الكاثوليكى أو إكليروس كنيسة انجلترا.

التاريخ

انتشرت بعد عام ١٨٤٠ الكتابة المقطعية فى لغة الكرى انتشاراً سريعاً بين السكان المحليين فى شمالى كندا. وفى خمسينات القرن التاسع عشر، كان المبشرون الكاثوليكيون على ساحل خليج جيمس، وعلى بعد ما يزيد على ألف ميل من نورواى هاوس Norway House حسب طيران الطير – وأبعد من ذلك بكثير عن طريق القوارب – يبلغون ويكتبون تقارير عن منظومة كتابية كونية موجودة بين أفراد شعب الكرى، وقد وصفوا تلك المنظومة بأنها "نمط من الاختزال" (لافرلوش Loverloche ، ١٨٥١؛ جارين Garin ، ١٨٥٥). ومع ذلك، فإن هذه المنطقة، الساحل الشرقى لخليج جيمس، قيل عنه

إنه يبلغ من البعد مبلغا جعل "الرجل الأبيض ينسى القراءة" (كانتون، ١٩١٠، ص١٧٢). وقد وردت هذه التقارير عن الانتقال السريع للكتابة المقطعية من مناطق متباعدة تباعدا كبيرا فى كندا ومن المهم أن نتذكر أنه على الرغم من أن كتابة الكرى المقطعية اخترعها أحد المبشرين الدينيين، وعلى الرغم من النصوص "المطبوعة" المبكرة جداً (التى أنتجها إيفانز فى نوروای هاوس Norway House باستخدام مطابع بدائية نمت حولها وفرة من الخرافات) كانت نصوصاً دينية، فإن السكان المحليين كانوا فى كل مكان تقريباً ما عدا نوروای هاوس Norway House قادرين على القراءة والكتابة قبل وصول المبشرين الدينيين وقبل أن يبدأ المبشرون ترجماتهم الواسعة للنثر الدينى والأغانى إلى مختلف لهجات لغة الكرى.

توزع الكتابية المقطعية

اعتبارا من نهاية الحرب العالمية الثانية، أسفر إدخال تقنيات الاتصال العالية، هى والمشهد الاقتصادى سريع التغيير فى الشمال عن تعريض لغة الكرى بشكل أكبر للثقافة الأوروبية – الكندية ومعرفة اللغة الإنجليزية، التى كانت تعد رفاهية منذ خمسين عاماً، ينظر إليها شعب الكرى على أنها "ضرورية للبقاء ضمن عالم الرجل الأبيض." وهنا نجد اعترافا ضمنيا بأن عالم جنوبى كندا الذى كان أجنبيا فى يوم من الأيام أصبح اليوم يقف على الأعتاب. كانت المدارس، التى جرى إدخالها إلى معظم الجماعات خلال العقدين اللذين أعقبا الحرب العالمية الثانية، تمنع تماماً تعليم الكتابة المقطعية (كما كانت تمنع أيضاً التحدث بلغة الكرى)، الأمر الذى أدى إلى نمو جيل كامل دون أن يكتسب تعلم الكتابية المقطعية. ومع ذلك تغيرت هذه السياسة فى سبعينات القرن العشرين. وفى ظل معطيات " rubric الثقافة الوطنية،" بدأ تعليم كل من لغة الكرى (النقاط النحوية المهمة وزيادة المفردات) هى والكتابة المقطعية فى المدارس الحكومية. وإذا سمح للسكان المحليين بتولى – حسب الوعود السابقة المبذولة لهم – السيطرة الكاملة على تعليمهم الخاص بهم، فذلك يعنى أننا يجب أن نتوقع زيادة الاعتماد على لغة الكرى فى المدارس، فضلا عن احتمال زيادة استخدام الكتابة المقطعية أيضاً.

ونحن فى هذا البحث اعتمدنا على استبانة نمطية أجريت على ٤٤٠ شخصاً موزعين على الجماعات الأربعة التى كنا نعمل خلالها، كما قمنا أيضاً بمقابلات شخصية واسعة مع أناس كانوا يعرفون تلك الكتابة المقطعية. وقد أسفرت نتائج تلك المقابلات عن الصورة التالية عن حال الكتابة المقطعية فى شمالى أونتاريو فى الوقت الراهن.

ما تزال لغة الكرى هى لغة التواصل الأولى بين الجماعات الأربعة التى عملنا خلالها. يضاف إلى ذلك أن الكبار يتكلمون بعضهم مع بعض باستعمال لغة الكرى تقريباً بشكل كلى، مع إقحام كلمة أو عبارة إنجليزية بين الحين والآخر وذلك بين صغار السن (بدءاً من عهد الطفولة إلى الثلاثينات). والأطفال يدخلون المدارس وهم يتكلمون بضع من كلمات من اللغة الإنجليزية أو عباراتها ولكنهم لديهم آذان حساسة لسماع أصوات اللغة نتيجة تعرضهم لكل من التليفزيون، والإذاعة، وشرائط الفيديو..... إلخ.

هناك ضعف عكسى عام مع التقدم فى العمر فى الإمساك بلغة الكرى. هذا يعنى أنه كلما صغر سن أولئك الأطفال صغر أيضاً اعتمادهم على لغة الكرى اعتماداً تاماً، وزاد أيضاً احتمال معرفتهم واستعمالهم للغة الإنجليزية. واستعمال اللغة الإنجليزية يتباين تبايناً كبيراً بين الأفراد، ولكن أولئك الذين يتكلمون اللغة الإنجليزية بطلاقة يعتمدون على لغة الكرى اعتماداً أساسياً.

فيما يتعلق بتوزع الكتابة هناك فرق يظهر بين السكان حسب المرحلة السنية:

١- الكتابة المقطعية فى لغة الكرى تكاد تكون كونية بين من هم فى سن الأربعين من العمر. وغالبية هذه الشريحة التى تتكلم اللغة المقطعية لا يعرفون الإنجليزية المكتوبة، والكثيرون منهم فهمهم محدود للإنجليزية المنطوقة.

٢- الكتابة الإنجليزية تكاد تكون كونية بين الناس فى المرحلة السنية تحت الخامسة والثلاثين أوالأربعين. وكل أفراد هذه الشريحة التحقوا بالمدارس.

الكتابية المقطعية يجرى تعليمها يوميا فى المدارس فى الجماعات الأربعة كلها. هذا الحال قائم طوال العشرة أو الخمسة عشر عاماً الماضية، وذلك اعتماداً على نوعية

الجماعة. ومهما يكن من أمر، فإن نتائج استبانة الجماعة تشير إلى أن الأطفال الذين يتعلمون الكتابة المقطعية فى المدارس لا يكتسبون السهولة والكفاية فى كتابتهم الخاصة مثلما اكتسبها أولياء أمورهم خارج المدارس. هذه النتيجة تدعمها ملاحظات السكان المحليين فى تلك الجماعات.

فى كل جماعة من الجماعات الأربع هناك "جيل غائب،" هذا يعنى أنه جيل لا يعرف الكتابة المقطعية فأفراد هذا الجيل لم يتعلموا تلك الكتابة يوم كانوا فى المدارس لأن هذه الكتابة لم تكن تدرس فى المدارس فى ذلك الوقت. كما أن أفراد هذا الجيل لم يتعلموا تلك الكتابة المقطعية من آبائهم وأولياء أمورهم، والسبب فى ذلك أن أولياء الأمور أسلموا تعليم أطفالهم لغيرهم. إن أعمار ذلك الجيل تتباين من جماعة إلى جماعة، ولكن هذا العمر ينحصر بين سن الخامسة والعشرين وسن الأربعين. وهناك أناس كثيرون منهم يحاولون "التقاط" الكتابة المقطعية معتمدين فى ذلك على أنفسهم.

الانتقال

كيف تعلم الناس ذلك النظام الكتابى؟ من المقابلات الشخصية الموسعة مع الكتابيين الراشدين من شعب الكرى، أمكن رسم صورة لطريقة انتقال معرفة الكتابة المقطعية فى السنوات الأولى من مطلع القرن] العشرين .[وأهم الانطباعات التى نشأت عن هذه المقابلات الشخصية أنه لم يكن هناك مطلقاً "طريق معلوم ،" "طريق رئيسى،" أو بالأحرى "طريق أمثل" لتعليم القراءة والكتابة فى النظام الكتابى المقطعى عند شعب الكرى. لقد كان معيار التعليم فى ذلك النظام معياراً براجماتياً. ومعنى ذلك أن طريقة التعليم إذا ما نجحت عملياً فهى ناجحة. هذا، إذا ما اتفقنا على أن ذلك، نوع من التعلم الحقيقى.

عدد صغير من كبار السن فى شعب الكرى الشفاهى هم الذين تعلموا المنظومة المقطعية فى ظروف مؤسسية – وكان ذلك عادة على يد المبشرين الذين كانوا ينظمون

"مدارس" مدة الواحدة منها شهر واحد، بين المجتمعات التى تعد، فى فصل الصيف، أماكن للحصاد، وجمع المحصول. أما بقية الناس فقد تعلموا ذلك النظام فى أماكن تقليدية حيث تعلمه معظمهم فى المنازل من أولئك المحيطين بهم الذين كانوا على علم سابق بذلك النظام. ومن الناحية العملية فذلك يعنى بطبيعة الحال أن الأطفال كانوا يتعلمون ذلك النظام عادة من والديهم. ولكن الأطفال كانوا يتعلمون ذلك النظام أيضاً من أقاربهم الأكبر سناً أو من الأطفال الآخرين. وفى بعض الأحيان قد يتعلم الكبار من الكبار. وليس لدينا ما يثبت أن راشداً تعلم ذلك النظام من طفل من الأطفال، ولكن معرفة لغة الكرى، تقضى على الشك فى إمكانية حدوث ذلك.

النسبة العددية بين: المدرس- "التلميذ" يغلب عليها أن تكون واحداً لواحد بالرغم من احتمال وجود أكثر من تلميذ يدرسون على يد مدرس واحد فى الوقت نفسه. كان ذلك هو الحال، على سبيل المثال، عندما كان الناس يتعلمون فى مدارس التبشير الصيفية. وبالرغم من ذلك فقد شاع أن يتعلم كل طفل على حده، حتى وإن كان هناك أطفال عديدون من الأسرة الواحدة يجرى تعليمهم. كان عدد الفصول الدراسية (الحصص) وطولها يتباين تبايناً كبيراً. هناك بعض التقارير تقول إن الحصة الدراسية خمس دقائق بل وأقل من ذلك. بعض آخر من الناس قالوا: إنهم كانوا يتعلمون على امتداد أيام عدة، من بداية اليوم إلى نهايته. وبعض ثالث من الناس كانوا يسيرون حسب المنهج المحدد لكل يوم، بعض رابع لم يتعلموا سوى مرة واحدة أو مرتين فى الشهر الواحد.

كان الاتفاق على "منهج التدريس" لا يحظى بالإجماع، شأنه فى ذلك شأن التباين والاختلاف فى الأمور الأخرى. من هنا، يقول بعض الناس: إنهم تعلموا المقاطع فى البداية وانتقلوا بعد ذلك إلى الأسماء البسيطة للأشياء المحيطة بهم فى البيئة، محاولين بذلك قراءة النصوص المكتوبة، من قبيل الإنجيل وذلك بعد أن تمكنوا من إجادة المراحل الأولى. ولكن بعضاً آخر من الناس يقول: إنهم تعلموا فى البداية أسماء الأشياء: من ذلك، على سبيل المثال، أن الأم والأب قد يتوقف أحدهما ليكتب على الثلج الأحرف الدالة على كلمة "أرنب" أو الكلمة الدالة على "أوزة" وذلك بعد العثور على واحدة من

تلك الحيوانات والطيور فى دغل من الأدغال. ولم يزل بعض الناس الآخرين يصرحون بأنهم بدأوا التعلم عن طريق "قراءة" المواد المطبوعة، التى غالباً ما تكون من الإنجيل أو ترانيم يكونون قد احتفظوا بها فى ذاكرتهم.

تقنيات الكتابة

كيف أمكن لشعب الكرى المحافظة على ذلك الاهتمام القوى بالكتابية والتوق إليها فى ظل خلفية ثقافية خالية من الأسطح الكتابية المناسبة؟ ذلك أن المنظومة الكتابية إنما هى ظاهرة بصرية فضلاً عن كونها أيضاً مجموعة من المهارات المعرفية. كان الورق، إلى ما بعد الحرب العالمية الأولى، سلعة نادرة فى الشمال. ولكن شعب الكرى أفلح فى الاكتفاء بكل ما كان متيسراً لهم. وكانت موادهم "الكتابية التقليدية" مكونة من كل سطح من الأسطح المنبسطة المتوفرة فى البيئة بالإضافة إلى كل شىء قابل للنقش عليه. كان الناس يكتبون بالأحجار، والسكاكين، وبالفئوس، والعظام، وبالعصى، والرش، والفحم النباتى، وبالأصابع على مختلف المواد المتباينة مثل الخشب، والأحجار، ولحاء الشجر، والجلد، وعلى الأقذار، وعلى الجليد، ثم بالطبع على الورق فى نهاية الأمر. نحت الناس أحرفهم فى مواد الكتابة (باستعمال الفئوس والسكاكين)، أو رسموها (على أسطح الخشب المنزوعة حديثاً أو على لحاء شجر السنديان) بقطع من الفحم النباتى المتخلف عن نيران الليلة السابقة. واستخدموا الريش والأصابع فى الكتابة بـ"الأحبار" التى صنعوها من الفحم النباتى، ومن الحجر المطحون، ومن النباتات المغلية، ومن دماء الحيوانات المذبوحة حديثاً، وحتى – وذلك نقلاً عن امرأة من الأتّاوابسكات Attawapiskat من البارود. وفى النهاية أصبح الورق والقلم بطبيعة الحال، أمرين ميسورين، وهما يستعملان حالياً دون غيرهما تقريباً.

استعمالات الكتابة المقطعية

استعمل شعب الكرى نظامهم المقطعى فى كثير من الأغراض التى نستعمل نحن نظامنا فيها. كانوا يكتبون الرسائل، ويدونون الملاحظات، ويكتبون المذكرات واليوميات، كما كانوا يحتفظون أيضاً بسجلات عن كل من العائلة وشئون المال والأعمال. هذه الاستعمالات كلها من الاستعمالات الخاصة، وسوف يجرى تناولها فيما بعد بالمزيد من التفاصيل، نظراً لأن هذه الاستعمالات الخاصة تبدو جوهرية فى توفير الحافز المطلوب لنشر نظام الكتابة المقطعية.

وعلى النطاق الشعبى الأوسع، جاءت هذه البنود بمثابة الطباعة الباكرة للنصوص الدينية (الإنجيلية بصفة أساسية) بواسطة المبشرين الخارجيين. كانت الكتب من هذا القبيل يجرى توزيعها على نطاق واسع فى الشمال فى أواخر القرن التاسع عشر، واليوم نجد أن لدى كل متعلمى الكتابة المقطعية منهم نسخته الخاصة من الإنجيل، وغالباً ما كانت مزودة بهوامش كتبوها بأنفسهم. وقد جرى استخدام المقطعيات أيضاً فى الإعلانات العامة. كما كان الأفراد يكتبون أو يدونون، بين الحين والآخر، بعض "التواريخ" القصيرة، التى يبدو أنها كان يجرى الاحتفاظ بها كوثائق مهمة لدى الطائفة كلها.

إن الذى يغيب عن القوائم الواردة أعلاه، بطبيعة الحال، هو التراكم الواسع للنصوص والتعليقات التى ننظر لها نحن باعتبارها أدباً. وليس من الإنصاف أو المناسب أن نتوقع تطور مدونة أدبية من تقاليد شفاهية خلال قرن واحد ونصف القرن، أو حتى ننتظر من شعب بدو رُحّل تطوير مدونة كبيرة من النصوص. فأين يمكن لمثل هذا الشعب أن يحتفظ بهذه المدونة؟ فواقع الأمر أن الناس الآن فحسب عندما يعيشون حياتهم كاملة (أو تقريبًا وقتهم كاملاً) فى مجتمعات مستقرة، فإن الحكايات الأسطورية والقصص، والذكريات الخاصة، نقلاً من التقليد الشفوى تأخذ طريقها إلى التسجيل الصوتى والكتابى من أجل الأجيال القادمة.

ومع ذلك، فإننا نجد لدى غالبية من يتكلمون لغة الكرى أن الوسيلة الأولية للتعبير تظل هى الكلمة الملفوظة وليست الكلمة المدونة. ويجرى الحكم على الطلاقة فى التعبير من خلال الكلام، وليس من خلال الكتابة. هذا يعنى أننا يمكن أن نسمع، فى كثير من الأحيان، امتداح قدرة كبار السن على الحديث بلغة الكرى، وهذا يعنى أيضاً تحسر كبار السن على غياب هذه المقدرة بين الشباب. ويندر أن نسمع عن امتداح الناس لمهارتهم الحرفية فى استخدام نظام المقطعيات.

الانتقال السريع

أشياء عدة ساعدت على انتشار نظام الكتابة بين شعب الكرى. وبعض هذه الأشياء لها علاقة بنظام الكتابة نفسه وبالطريقة التى ينقل بها هذا النظام لغة الكرى نفسها.

أول هذه الأشياء، وقد ناقشناه بالفعل، يتمثل فى الإيجاز الهائل للنظام نفسه. العامل الثانى يتمثل فى الطابع التصريفى { نظام التصريف للفعل } والإلحاقى للغة الكرى. فلغة الكرى تبنى الكلمات عن طريق إضافة بعض السوابق وبعض اللواحق وبعض اللواحق الوسيطة Infixes إلى الجذر أو داخل الجذر. هذا يعنى أن كلمة واحدة من لغة الكرى يمكن أن تساوى عبارة كاملة- بل وحتى جملة كاملة - فى اللغة الإنجليزية، وكلمة واحدة من لغة الكرى قد تحتاج إلى عشرين أو أكثر من عشرين حرفاً عندما يجرى كتابتها باستعمال الأبجدية الرومانية. والجدول ٢-٥ يوضح بعض الكلمات والعبارات المنتقاة من لغة الكرى والمدونة بهذه اللغة وبالأبجدية الرومانية أيضاً. كما يبين الجدول أيضا المعادل الإنجليزى للكلمات المأخوذة من لغة الكرى. ومن الواضح، إن لم يكن بدهياً، أن كثيراً من كلمات لغة الكرى يسهل "رؤيتها" عندما تكون مدونة بطريقة النظام المقطعى. وهذا يصدق بصفة خاصة عندما تبدأ سلسلة من المقاطع بالصوامت نفسها كما هو الحال فى كلمة من قبيل (Kakikepokok الشاى اللبرادورى)، التى يبدو أن العين يغيب عنها اقتفاء أثر الصامت " "K الذى تنظر إليه.

Syllabic script	Roman script	Translation
ᐁᓂᑖᐏᑭᒋᑲᓂᐘᒃ	E-nihtawikihcikaniwahk	Planting the garden
ᑲᑖᐊᑎᒪᒋᑕᓇᓇᐤ	Ka-ta-ati-macihtananaw	We might start
ᔑᑾᑯᓚᐘᐢᑿ	Shikwakolawaskwa	Onions
ᐱᐢᑭᑕᓯᓇᐃᑲᓂᐡ	Piskitasinahikanish	Sentence

الجدول ٥ –٢ كلمات من لغة الكرى

وهذه ترجمة عربية للجدول دون أبجدية الكرى المثبتة فى النسخة الأصلية من الجدول أعلاه.

الترجمة العربية	English Translation (الترجمة الإنجليزية)	Roman script (الرومانى)	النقش المقطعى
زراعة الحديقة	Planting the Garden	E-Nihtawikihcikanwahk	
قد نبدأ	We might start	Ka-ta-ati-macihtananaw	
البصل	Onions	Shikwakolawaskwa	
جمل	Sentence	Piskitasinahikanish	

إن تميز نظام الكتابة المقطعية بالإيجاز وطول الكلمات فى لغة الكرى يمكن أن يفسر كيف أصبح الانتشار السريع للكتابية المقطعية أمراً ممكناً (وبخاصة السهولة النسبية التى يمكن بها اكتساب تلك اللغة وتعليمها)، ولكن هذين الأمرين لا يفسران لماذا انتشر ذلك النظام؟ وهنا يحتم علينا التوجه إلى ذلك الذى أشرنا إليه باسم مجال الاستعمال الشخصى أو الفردى. وهنا نجد أن عوامل عدة تضافرت على تقوية القبول الواسع للكتابية بين أفراد مجتمع لم يكن كتابياً من قبل. وأول هذه العوامل الوجود السابق لمنظومة من العلامات المتسلسلة. وثانى هذه العوامل يتمثل فى النمط الاستيطانى المبعثر لذلك الشعب، على مساحة مواطنهم. وثالث هذه العوامل هو الإيثار الثقافى لتحاشى المقابلات المحرجة أو التى يمكن أن تسبب فى الحرج.

العلامات المتسلسلة. بالرغم من توقف استعمال العلامات المتسلسلة توقفاً شبه تام فى الوقت الراهن إلا أنها كانت فى يوم من الأيام واسعة الانتشار، ومن المفترض أنها سبقت انتشار الكتابية (سكنر Skinner، ١٩٩١، ص٤٧).كانت هذه العلامات المتسلسلة رموزاً ثلاثية الأبعاد وكانت تصنع من العصى أو الأشياء الطبيعية الأخرى التى كانت توضع إلى جانب المتسلسلات لكى تعطى معلومات لآخرين كى يهتدوا بها فيما بعد. كان يمكن لهذه المعلومات أن تشتمل على أعداد الناس وعلى أعمارهم النسبية بشكل إجمالى فى جماعة ما من الجماعات المترحلة، كما كانت تشتمل أيضاً على الاتجاه الذى ينتوون السير فيه، سواء أرادوا العودة أم لم يريدوا، كما كانت تلك المعلومات تشتمل أيضاً على تلك الساعة من ذلك النهار الذى مروا خلاله على تلك العلامات، أو الوقت من اليوم الذى يعتزمون العودة فيه. بعض من تلك العلامات المتسلسلة التى أطلعنا عليها كانت تشبه، من حيث الشكل العام، بعض الرموز أو الأحرف المستخدمة فى منهج لغة الكرى. إن كان الأمر كذلك، فإن مثل هذا الأمر لا يمكن أن يكون عارضاً نظراً لأن إيفانز Evans كان على علم تام بالحرف الوطنية عندما شرع فى وصف هذا النظام. الأهم من كل ذلك، من وجهة النظر الكتابية، هو أن شعب الكرى كان يبدو على معرفة كافية بالفكرة التى مفادها أن بإمكان الناس أن يتواصلوا بعضهم مع بعض، وإن كان بطريقة محدودة، مع التغاضى عن المكان

والزمـان. فلم يكن الناس بحـاجة إلى التعـود على فكرة أن هناك أسـاليب أخـرى إلى جانب أسلوب التواصل وجهاً لوجه.

مداومـة الاتصـال. كان شـعب الكرى، إلى عـهـد قريب، من البدو الرحل، إذا كان يحيا حياة صيد بدائية بالدرجة الأولى فى غابات شمـالى كندا. لقد كان الناس، من قبل، يعيشـون على شكل جماعات أسـرية صغيرة كانت تنتشـر فى شكل أعداد بسيطة فوق أرض هذه المنطقة. هذا الانتشار كان أمراً ضرورياً لأولئك الناس نظراً لقلة الصيد وندرته النسبية فى بيئة شمالية قاسية، لا تسمح لأعداد كبيرة من الناس بالعيش معاً فترة طويلة من الزمن (روجرز Rogers، ١٩٦٩؛ ستيجمان Steegman وهيرلش Hurlich ووينتر هالدر Winterhalder وآخرون، ١٩٨٣). أما اليوم فغالبية هذا الشعب تعيش على شكل مجتمعات (طوائف) صغيرة، ولكن مع ذلك، نجد أن أنماط الاستيطان متفرقة إلى حد بعيد. فالمجتمعات التى يضم الواحد مـها مئات عدة من الناس يندر أن تتجاوز وتصل المسافة بين الواحد منها والذى يليه إلى حوالى مائة ميل.

ليس معنى ذلك القول إن شعب الكرى يفضل أن تكون الأحوال على هذا المنوال. ولو قدر لنا أن نقول شيئاً فإن العكس هو الصحيح. فالتجمعات الكبيرة تعد مصدراً للحماس والإثارة، يضاف إلى ذلك أن الزيارة العائلية على النطاق الصغير تثير جواً من أجواء العطلة. والرحلة التى تكون من هذا القبيل، إذا ما انطوت على رحلة (إلى مجتمع آخر أو إلى دغل من الأدغال)، نجد أن الإثارة فيها تصبح أمراً محسوساً. فشعب الكرى يحب الاتصال بعضه ببعض. وقد حالت البيئة التقليدية لهذا الشعب بينه وبين تحقيق هذا.

ولنا، فى هذه الأيام، أن نتخيل ذلك النوع من الانعزال الذى تخبره الجماعات صغيرة العدد التى تنتشر على أرض شتوية حائلة، يكاد الناس فيها أن يكونوا معزولين تماماً عن الاتصال بعضهم ببعض. وبوسعنا تخمين أن الغربة فى التواصل بين هؤلاء الناس كانت كبيرة جداً، كما نستطيع أيضاً أن نتبين فى النظام القديم الخاص بالعلامات المتسلسلة دليلاً على محاولة قبل كتابية لطرد الصمت الشمالى الممل. يضاف

إلى ذلك أن السحر والشعوذة كانا يجعلان الناس يظنون أنهما يمكن استعمالهما عن بعد للحصول على معلومات، على الرغم من أنهما كانا يستعملان عادة للكشف عن الصيد، واقتفاء أثره هو وليس الناس.

كان النظام المقطعى عند شعب الكرى اختراقاً فى عملية تجميل وتحسين حالة الانعزال التى يعانيها الناس فى الأدغال أو داخل الغابة. ومع دخول المقطعيات أصبح بإمكان الناس إرسال الرسائل بصحبة المرتحلين، أو ترك رسائل ورائهم فى بعض المواقع المحتملة - عند مخزن الخليج، أو فى الكنيسة، أو فى كبينة من كبائن الطريق.

إن وظيفة هذه الكتابية المقطعية بدأت تفقد حالياً من أسباب وجودها، وليس معنى هذا أن تخسر أمام شكل منافس من الكتابية ولا تعدو أن تكون مجرد شكل منافس من الكتابية (الإنجليزية مدونة بأحرف رومانية) ولكن أمام تقليد ذى تقنية عالية يتجاوز الكتابية جملة لصالح الكلمة المنطوقة وبخاصة الهاتف، الإذاعة (وبخاصة جهاز الراديو ذو الخطين { اللاسلكى } وكذلك إذاعات الجماعة)، ثم أمام، وإن بدرجة أقل، التليفزيون. وهكذا فإن التعبير اللغوى يكون قد عاد بقوة فى نمطه الشفوى ويكون شعب الكرى أكثر سعادة به على هذا النحو. إن دخول الشعب الكرى فى الاتصالات السلكية هو الذى يفسر (لنا) بعض الأشياء غير القياسية التى نراها فى "مناطق البلدات" الشمالية: انتشار أطباق الأقمار الصناعية الموزعة بين البيوت الخارجية، وأبراج الموجات متناهية الصغر التى تحيط بها الأماكن التى يجرى فيها تدخين السمك واللحم، وهلم جرا.

. ويركز شعب الكرى جدا على استعمال الهاتف. وطريق شمالى أوجيب Ojib بصفة خاصة، يمكن القول إنه يدمن استعمال الهاتف، وبذلك فإن فاتورة التليفون الشهرية تصل قيمتها إلى مائتين أو ثلاثمائة دولاء شهرياً، لا تعد أمراً شاذاً أو غير عادى. يضاف إلى ذلك أن التلفاز أصبح ضرورة لهاتين الجماعتين، إذ يصل تشغيله حوالى ثمانى عشر ساعة يومياً. وغالباً ما يكون ذلك التشغيل بواحد أو اثنين من الأجهزة السمعية، أى الأشياء التى من قبيل الاستريو Stereo أو المسجلات، أو جهاز الراديو، بحيث تعمل كلها فى آن واحد. وجهاز الراديو مزدوج الخط أصبح من المعدات النمطية

فى الغابة أو فى الأدغال وبخاصة مع أولئك الذين يتجولون بصورة منتظمة لفترات زمنية طويلة.

المواقف الثقافية. إن آخر القضايا التى سنتناولها هنا هى الطريقة التى يمكن أن تتضافر بها مجموعة معينة من المواقف الثقافية على المساعدة فى انتشار الكتابية. إن لشعب الكرى ذوقاً معيناً فيما يتعلق بالوئام الإجتماعى تكاد أبعاده تكون شرقية تماما وهم يربطون هذا الوئام الاجتماعى بنوع من الفردية ونوع من المساواة التامة بين البشر يمكن أن يجعل المناورة الاجتماعية حقلاً من حقول الألغام أمام الأجنبى الذى لا يكون على علم بهذه الحقيقة. فإصدار أمر من الأوامر، على سبيل المثال، يعد كسراً خطيراً لمجموعة القواعد (الإتيكيت) المتفق عليها والمعمول بها. بل إن الأسئلة، تعد أموراً بذيئة إذا ما طرحت على الناس بطريقة مباشرة (انظر بلاك Black، ١٩٧٣). والطريقة المباشرة فى السؤال والاستفسار تعد نوعاً من الشطط والغموض والخروج عن الموضوع، بل إنها تبلغ من الغموض حداً يجعل المستفسر منه يفضل عدم الرد دون أن يظهر عليه أية فظاظة.

وعلى سبيل، المثال لو افترضنا أن هناك مباراة للعبة البنجو Bingo فى المساء فإننى يمكن أن أشك فيما إذا كانت صديقتى ستحب أن تذهب إلى المشاركة فى هذه اللعبة ومن ثم قد أحب أن أذهب معها. فبدلاً من أن أقول لها؛ "إذا كنت ذاهبة إلى مباراة البنجو هذا المساء، فهل بوسعى أن أذهب أنا معك؟" قد يكون من التأدب الانتظار إلى أن يحضر أناس آخرون إلى الغرفة ثم أقول دون توجيه الحديث لشخص بعينه، "ترى هل ثمة مباراة للبنجو مساء اليوم" وسوف يفهم كل الموجودين من أننى سألت سؤالاً ويعرفون السبب فى هذا السؤال. وإذا كانت صديقتى تشعر برغبة فى أن أصحبها، فستقول شيئاً من قبيل "أظن أن هناك لعبة بنجو هذا المساء." وهنا فقط يمكن لى أن أقول بأمان شيئاً مباشراً من قبيل "ليس لدى مانع من صحبتك لبعض الوقت."

وإذا تحولنا إلى عادة ثقافية أخرى، فإن التعبير عن انفعالات سلبية قوية (الغضب، الأسف، القلق) أمر مرفوض تماماً. زد على ذلك أن الأشكال الأكثر اعتدالاً

من مثل الاستفزاز، الإحباط أو خيبة الأمل غالباً كلها من الأمور التى تجعل الناس يشعرون بالاشمئزاز تجاهها. وشعب الكرى، على سبيل المثال، يكاد لا يحلف مطلقاً. (بعد ست سنوات كان مؤلفا هذا البحث ينتظران سماع ولو لعنة واحدة من اللعنات). والرد الشائع على الإحباط أو القلق، هو العودة إلى الضحك، طلباً للقضاء على التوتر غالباً. إن الربط بين هذين الموقفين (كراهية التعامل المباشر وتحاشى الانفعال غير السار) يعنى أن الطلب المباشر يمكن أن يكون تجربة محيرة ومعذبة عند شعب الكرى، وخاصة إذا كانت النتيجة المترتبة على ذلك تثور من حولها الشكوك. وفى موقف مثل هذا، ماذا يمكن أن يحدث، على سبيل المثال، عندما يود الإنسان الزواج من ابنة جار له، وهو ليس على يقين من رد فعل هذا الجار لمثل هذا الطلب؟ الأرجح فى مثل هذا الظرف ذلك أن أسهل ما يمكن عمله هو أن يتعلم النظام المقطعى ويكتب به رسالة.ذلك أن استعمال الكلمة المكتوبة لن يمكنه من تخليص نفسه من النتائج المباشرة للتواصل، ومن ثم تخليص نفسه من التبعات المباشرة فى حالة الرفض. الاحتمال الآخر، فى حالة عدم قبول ذلك الطلب، يمكن لكل إنسان أن يمضى لحال سبيله بطريقة عادية تماماً، متظاهراً كما لو كان أن الرسالة لم ترسل مطلقاً.

فى كثير من المقابلات الشخصية مع من يجيدون النظام المقطعى من الكبار، ذكر العديدون منهم أنهم بدأوا عمليات الزواج عن طريق إرسال رسالة. كما ذكر أناس كثيرون أنهم أرسلوا الكثير من الملاحظات داخل نطاق الجماعة نفسها، وإلى أشخاص قريبين جداً من منزل الفتاة وعلى نحو كان يبدو (لى أنا شخصياً) أن من الأفضل الذهاب مباشرة والتحدث فى الموضوع بصفة شخصية، أو الأبسط من ذلك، الاتصال عن طريق الهاتف. وعندما ألححنا فى سؤال عن سبب كتابتهم لهذا النوع من الرسائل فغالباً ما كانوا يقولون إنهم أرسلوها "كما لو كان المرء يسأل عن شيء من الأشياء." وفى الرحلة الأخيرة التى قامت بها واحدة من مؤلفى هذا البحث، إلى الشمال، وبعد أربع سنوات من التعرف إلى هذا الشعب، بدأت هى نفسها تتلقى بعضاً من تلك الرسائل. وكانت الرسالة الأولى من مدخن مدمن يبلغ من العمر ستة عشر عاماً (الذى أسديت إليه النصيحة بترك ذلك النوع من التدخين والإقلاع عنه) ويطلب فيها مبلغاً من

المال لشراء علبة سجائر. أرسلت المؤلفة الرسالة مع أختها الصغرى من الغرفة المجاورة مباشرة للشخص المطلوب، وهى مسافة لا تزيد بحال من الأحوال، على عشرين قدماً. الرسالة الثانية، كانت طلباً من صديق يطلب قرضاً من النقود. هذه الرسالة جاءت أيضاً من الغرفة المجاورة بواسطة طفلة.

هاتان الرسالتان لم تكونا بطبيعة الحال مكتوبتين بالنظام المقطعى، وإنما كانتا نوعاً من البرهان على نوع الفراغ الذى مفاده أن الكتابية المقطعية (أية كتابية) كان يمكن أن تفى بل وما تزال تفى بالمطلوب عند شعب الكرى.الرسالتان التى تبرزان أهمية الأسس الانفعالية وكذلك الأسس العاطفية للكتابية وبالمثل تبرزان الدور الذى تلعبه المواقف الثقافية التى على سطح الأشياء، لا علاقة لها من قريب أو بعيد بالقراءة والكتابة.

النتائج

إن طبيعة نظام الكتابة المقطعى عند شعب الكرى، وإيجازه والتناسب الممتاز مع لغة الكرى لهذا النظام أكددت أن هذا النظام يسهل على من يتحدثون لغة الكرى تعلمها. ومع ذلك، وعندما سألناهم عن أسباب انتشار ذلك النظام انتشاراً سريعاً بين الناس الذين يتكلمون لغة الكرى فى منتصف القرن التاسع عشر، لم يستطيعوا الإجابة عن ذلك السؤال أو تقديم التفسير المناسب.

الأرجح أنه ليس هناك سبب واحد للانتقال السريع لنظام الكرى المقطعى. ربما تكون معرفة نظام "العلامات" قبل الكتابية قد مهدت عقول الناس لفكرة التواصل مغيب السياق. وربما كانت العزلة المادية، ومجموعة من الاعتبارات الثقافية هى التى كانت تشكل حافزاً قوياً على تعلم هذا النظام. وبطبيعة الحال، فإن الكثير من هذه العوامل لم يعد ينطبق الآن. كما أن غالبية شعب الكرى تعيش، معظم الوقت، فى جماعات تضم عدة مئات من البشر. ورغبة من هؤلاء الناس فى المحافظة على التواصل فيما بينهم،

فهم يغلب عليهم الاعتماد بصورة أساسية على تقنية التواصل الإليكترونى، إلى حد أن الكثيرين من الناس الكبار فى السن أصبحوا يشتكون من "كثرة الضوضاء" ومن قلة العزلة (التى يطلقون عليها كلمة "سلام"). وفيما يتعلق بالعادات الثقافية الخاصة بقمع العواطف وتحاشى المواجهة المباشرة، فإن هذه العادات يمكن الاستعاضة عنها بأى شكل من أشكال الكتابية سواء كان ذلك الشكل من نظام الكرى المقطعى أو من الإنجليزية، أو حتى من لغات الكرى ويكون مدوناً بحروف رومانية. من هنا فإن مستقبل نظام الكرى المقطعى يعد حاليا فى مفترق الطرق فالاستعمال المستمر لذلك النظام وإمكانية وجوده لا يشكل قضية معرفية كما لا يشكل قضية سياسية. ذلك أن مستقبل هذ النظام يرتكز على تصميم شعب الكرى على المحافظة على ذلك الذى يحسون أنه له قيمة فى تقاليدهم الخاصة.

شكر وتقدير

مركز أبحاث الإنسانيات والعلوم الاجتماعية هو الذى مول هذا البحث وقد ساعدنا فى عملنا حوالى عشرين مساعداً من الوطنيين. ونخص بالذكر من هؤلاء إيفلين -Eve lyn نانوكيسك Nanokeesic من بحيرة بج Big تروت Trout وإليزابيث Elizabeth جل Gull من أتاوابيسكات Attawapiskat.

المراجع

Black, M. (1973). Ojibwa questioning etiquette an use of ambiguity. Studies in Linguistics 23: 13-29.

Burwash, Rev. N. (1911). The gift to a nation of written language. Royal Society of Canada: Proceedings and transactions, 3rd ser., 5: 3-21.

Canton, W. (1910). A history of the British and Foreign Bible Society, Vol. 4, 1854-1884. London: Murray.

Darnell, R., & Vanek, A.L. (1973). The psychological reality of Cree syllabics. In R. Darnell (Ed.), Canadian language in their social context, pp. 171-92. Edmonton: University of Alberta Press.

Ellis, C.D. (1983). Spoken Cree. Edmonton, Alberta: Pica Pica.

Garin, R. (1855). Letter du R. P. Garin, O.M.I., à un père de la meme société. Propgation de la Foi 11: 4-17.

Helm, J. (ed.) (1979). Handbook of North American Indians. Washington, D.C.: Smithsonian Institute.

Honigman, J.J. (1979). The Westmain Cree. In J. Helm (ed.), Handbook of North American Indians, Vol. 6, Subarctic. Washington, D.C.: Smithsonian Institute.

Laverloche, R.P. (1851). Letrre du R.P. Laverloche ? un pére de sa congregation Moose Factory, 30 août, 1850. Propagation de la Foi, 9:99-104.

McLean, J. (1890). James Evans: Inventor of the syllabic system of the Cree language. Toronto: William Briggs.

Murdoch, J. (1981). Syllabics: A successful educational innovation. Unpublished master's thesis, University of Manitoba.

Rogers, E.S. (1969). Natural environment-social organization-witchcraft: Cree versus Ojibwa-a test case. In D. Damas (ed.), Contributions to anthropology: Ecological essays. Ottawa: National Museum of Canada, bulletin no. 230: 24-39.

(1983). Cultural adaptations of the Northern Ojibwa. In A. T. Steegman, Jr. (ed.), Boreal forest adaptations: The Northern Algonkians. New York: Plenum.

Rogers, E.S., & Taylor, G. (1979). Northern Ojibwa. In J. Helm (ed.), Handbook of North American Indians, Vol. 6, Subarctic. Washington, D.C.: Smithsonian Institute.

Scribner, S., & Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Skinner, A. (1911). Notes on the Eastern Cree & Northern Saulteaux. Anthropological Papers American Museum of Natural History, 9, P. 1. Washington, D.C.

Smith, M. (1978). An Ethnography of literacy in a Vai town. Vai Literacy Project, Working Paper No. 1. New York: Rockefeller University, Laboratory o Comparative Human Cognition.

Steegman, A. T., Jr., Hurlich, M.G., & Winterhalder, b. (1983). Challenges of the boreal forest. In A.T. Steegman, Jr. (ed.), Boreal forest adaptations: The Northern Algonkians. New York: Plenum.

Walker, W. (1969). Notes on native writing systems and the design of native literacy programs. Anthropological Linguistics 11: 148-66.

White, J.K. (1962). On the revival of printing in the Cherokee language. Current anthropology 3: 511-14.

(٦)

الكتابية : أداة من أدوات القمع

دى . بى . بتّاناياك

التركيز فى هذا الكتاب، شأنه شأن كتب كثيرة قبله على الجانب التنظيرى حول مزايا الكتابية. وتنظير من هذا القبيل يزعم أن الكتابية هى أرقى من الشفاهية وأعلى منها ولا يركز على الفروق التى بينهما، له تأثير على ما يقرب من ٨٠٠ مليون أمى فى سائر أنحاء العالم، والذين يوسمون، فى ضوء هذا التنظير، بأنهم مواطنون من الدرجة الثانية. يضاف إلى ذلك أن كلاً من هافلوك (الفصل الأول من هذا الكتاب) الذى يتكلم عن "خطر الكتابية"، وكذلك أونج (١٩٨٢)، الذى يتكلم عن "الشفاهية الهامشية" إنما يشتركان فى هذا التحامل نفسه على الشفاهية. وهذه هى أناندا Ananda كوماراسوامى (1947) Coomaraswamy تتكلم وبحق عما يسمى "لعنة الكتابية""؛ وهذا هو أيضاً شيرالى 1988) Shirali ، ص٩١) يقول إن "قوة الكتابية وغطرستها لا تعرف حدوداً."

إن الأمية تندرج ضمن جماعة واحدة مع كل من الفقر، وسوء التغذية، ونقص التعليم، والرعاية الصحية، فى حين تتساوى الكتابية غالباً مع زيادة الإنتاج، ورعاية الأطفال، والتقدم الحضارى. وكان شانكار (١٩٧٩) قد أوضح أن الربط بين الكتابية وتبنى ممارسات زراعية محسنة ربط لا يكشف عن نتيجة ذات مغزى. أما ستوبس Stubbs (1980) فقد أوضح أننا لا نعرف سوى القليل جداً عن الوظائف الاجتماعية للكتابية. وليست هناك أدلة على أن الكتابية أدت إلى تحضر الجنس البشرى. لم تكن تلك المزاعم وحدها هى المطروحة على الساحة؛ ذلك أن الباحثين الغربيين أصروا على موقفهم الذى مفاده أن "الكتابية لعبت دوراً حاسماً فى تطور ذلك الذى يمكن أن نسميه الحداثة" (أولسون، ١٩٨٦). ولم تسفر مثل هذه المزاعم المبالغ فيها عن نظريات قامعة،

وإنما أعطت أيضاً مرتكزات لكل من البيروقراطيين، والمديرين، وصناع السياسات، والمخططين، وجعلتهم يواصلون تعسفهم ويستمرون فيه، باسم الكتابية والتحديث.

إن ما يغيب، وسط هذا الجدل، هو حقيقة أن الكتابية استراتيجية من استراتيجيات الامتياز. وليس الأمر هنا وكأن من لا يكون كتابياً لا يكون إنساناً متحضراً، وإنما الذى يتعين الوقوف عليه هنا هو مدى عقلانية الأمى وغير الكتابى وطبيعتها، ومن ثم إثبات كيف أن الكتابية توسع هذه العقلانية وتغنيها. والمعروف أن كلاً من غير الكتابيين ومن ثم الأميين إنما يدخلون فى الوسط الكتابى، ومن هنا فإن أنماط الخطاب الكتابية الأمية يكمل بعضها بعضاً بدلاً من أن تتضارب. ويجب ألا يغيب عنا أن الكتابية ليست حلاً لكل المشكلات، ولكنها تعد مشكلة يتعين دراستها فى حد ذاتها.

المعروف أن أنواع تحليل التقليد الشفاهى والتقليد المكتوب، إنما تتداخل بعضها مع بعض فى أغلب الأحيان. وقد أورد أولسون (فى الفصل ٩، الكتاب الراهن) أن الكتابية إنما تشتمل على سلسلة من التغييرات اللغوية، والمعرفية، وكذلك التغييرات الاجتماعية الناتجة عن:

١- نظام الكتابة، وتجميع النصوص،

٢- مؤسسات لاستخدام هذه النصوص.

٣- تطور شكل من أشكال ما وراء { اللغة الشارحة} واكتسابها للحديث عن هذه النصوص،

٤- مؤسسات ومدارس للاستقراء والاستنتاج من هذه الممارسات الكتابية.

وبناءاً على ما تقدم يمكن القول إن الشفاهية يمكن أن تشتمل على

١- نظام للرواية، والحفظ، وجمع النصوص،

٢- مؤسسات لاستخدام النصوص،

٣- تطوير شكل من أشكال اللغة الشارحة واكتسابه النصوص وشرحها.

٤- مؤسسات ومدارس للاستقراء والاستنتاج من هذه الممارسات الشفاهية.

إن التقليد الفيدى (*) فى الهند، والمؤرخين الشفاهيين فى إفريقيا، والمفسرين الشفاهيين للملاحم فى كل من أوروبا وآسيا الذين استطاعوا المحافظة على التقليد الشفاهى، هم الذين طوروا اللغة الشارحة للحديث عن النصوص و، وهم أيضاً الذين نشروا تلك التقاليد من خلال "المدارس" التى يمكن أن تجسد أنواع التحليل المطلوبة للشفاهية. وعلى حد قول دون :Donne إذا كانت الحروف وكذلك المحادثات يمكن أن تؤدى إلى "اختلاط الأرواح،" فذلك يعنى أننا عندما نعزو كل الآثار المترتبة على الحداثة إلى الحروف، نكون قد بدأنا نمارس نوعاً من التعسف.

لقد زعم أولسون (١٩٨٦) أن فى مراحل ما قبل الكتابية فى الثقافة الإنسانية، لم يكن ثمة تمييز واضح بين النص والتفسير؛ أما فى العصور الحديثة، فيرى أنه لا يوجد سوى التفسير فحسب. هذا الرأى يصبح أمراً ممكناً فقط إذا ما أنكرنا التواصل بين العقول من خلال الكلمة المكتوبة. إن التركيز على التفسير فى النظرية الأدبية يقوم فى أساسه على إنكار المؤلف. وفى مرحلة ما قبل الكتابية، وكذلك فى المرحلة الحديثة، نجد أن النص لا يعنى أى شىء غير ما يقوله. وتقول هيلين جاردنر Helen Gardner فى هذا الصدد، "إننا إذا ما قارنا عملية 'صناعة النص' و'عملية استيراد المعانى' بالتوسيع المثمر للقدرة على الرؤية والتفكير والمعرفة والإحساس، التى تهيؤها خبرة القراءة لأولئك الذين يبذلون الجهد الخيالى والذهنى فى محاولة منهم لفهم النص بالصورة التى كتبه بها مؤلفه، فسنجد أن مسألة صنع النصوص واستيراد المعانى، إنما هى عملية عكسية وخاوية فى العملية الإبداعية، وهو معنى غير مباشر reduction ad absurdum، للتركيز الذى أولاه النقد الجديد القديم لأهمية استجابة القراء" (جاردنر، ١٩٨٢، ص٧).

(*) نسبة إلى ألفيدا، الكتاب المقدس عند الهنود.. (المترجم).

لقد انتشر فى الهند تقليد لتثبيت النصوص شفاهياً. واستمر هذا التقليد آلاف السنين. ثم راح البوذيون يعتمدون اعتماداً كبيراً على النصوص المكتوبة أكثر من الهندوس. وبالرغم من ذلك بقى الشفاهى والمكتوب يسند أحدهما الآخر. فى التقليد الهندوسى، كما هو الحال فى البوذية التبتية نجد أن الكلمة الخارجة من فم الجورو [Guru زعيم الطائفة الدينية]كان لها دور فائق فى نقل المعرفة؛ وبالطريقة نفسها نجد أن المحاضرة، فى المجتمع الكتابى الراهن، تكمل الكتاب { المقرر } وهذا هو ناراسمهان (Narasimhan فى الفصل ١١، الكتاب الراهن) يؤكد قياساً على إيقاعات الطبول الهندية، التابلابولز Tabla Bols، ضرورة تناول الشفاهية من منطلق أنها منظومة مميزة وليست مجرد رموز مكتوبة وملفوظة. وفيما بين العام ٨٠٠ قبل الميلاد والعام ٢٠٠ بعد الميلاد، حدثت بعض التغيرات فى العالم، وبدأت تلك التغيرات بالفلاسفة والزعماء الدينيين وانتهت بالمفكرين على اختلاف مواقعهم فيما بين بلاد الإغريق والصين، وكان إبداع النص من بين أهم هذه التغييرات. وقد حدث نوع من التوتر الإبداعى بين النصوص الشفاهية والنصوص المكتوبة، التى لفت ناراسمهان الانتباه إليها عندما أطلق عليها اسم ظاهرة "الكتابية،" التى تقوم فى أساسها على المبادئ المزدوجة لكل من الانعكاس والتقنية. وإذا كنا نلفت انتباه الباحثين إلى الفرق الذى يميزه إيليتش (الفصل ٢، الكتاب الراهن) على أنه الكتابية القلمية والكتابية العامة بدلاً من تركيز الاهتمام على تثبيت تفوق الكتابية على الشفاهية، فذلك يعنى أن ما يقوم به الباحثون قد أتى أكله.

وفيما يتعلق بإعادة تنظيم البنية اللغوية وتعديل السلوك، يجب أن نعترف بأن عملية التعليم لا تقتصر على مجرد تثبيت الأطروحات والقواعد فى ذهن الطفل. فهناك بعض العمليات البارزة التى تجرى فى داخلنا وهى التى تؤدى إلى إعادة الأطروحات والقواعد فى ذهن الطفل. فهناك بعض العمليات البارزة التى تجرى فى داخلنا وهى التى تؤدى إلى إعادة التنظيم الداخلى. من ذلك أن تشابك العلاقات وتعقدها بين الصوت والتهجئة، كما هو الحال فى الفارق فى النطق بين " ea" عندما ترد فى الكلمة

Read والكلمة Dead هذا الفارق فى النطق يدخل فى إطار الفروق الفردية؛ كما قد يؤدى، فى بعض الأحيان، إلى قراءة سهلة وفى أحيان أخرى إلى قراءة مؤلمة ومتعثرة.

وتعد منظومة الكتابة المقطعية فى لغة الكرى مثالاً على نظام للكتاب خالٍ من الكتابية النصية أو إن شئت فقل إنها مجرد كتابية نصية مقصورة على الإنجيل. ومعروف أن معدل التعليم ومعدل انتشاره هو والعلامات المتسلسلة بين أفراد الشعب الكرى، هو الذى يجذب انتباهنا إلى الحقيقة التى مفادها أن القدرة على إبداع النصوص إنما هى عملية يجرى تحديدها اجتماعياً وأن منظومة التعليم المنطقية، التى تبدأ بالكبار وليس بالأطفال، تعمل عملها على أفضل وجه ممكن عندما يجرى تعلمها فى ظل ظروف وقت الفراغ المتاح. هذا يعنى أن التركيز على التعليم يعد ملمحاً من ملامح المجتمع ككل، ومجتمع ينكر على المدرس قدرته على إظهار إبداعه فى عملية التعليم. من هنا نجد أن الحل يقع فى منطقة ما بين هذا وذاك.

إن تعليم الكبار بدون كتابية يربط التجربة الشخصية بصورة مباشرة بالبيئة الموضوعية. وفى كتابية الكبار، نجد أن الكتابة تتوسط بين التجربة الشخصية والبيئة الموضوعية. وفى ظل ظروف الشفاهية، يتعرف الناس على المشكلات ويحلونها بالعمل مع بعضهم بعض. الكتابية تسفر عن تفتيت التجمع، كما أنها تسمح بالمبادرة الفردية والمبادرة المنعزلة، وتعلى من قيمتها فى التعرف على المشكلات وحلها . هذا يعنى أن الكتابية تسفر عن نوع مختلف فى المجتمع يخترق التجمعات الاجتماعية، ويؤسس جماعات تستميل الأمى وتجعله يزيد اهتمامه بتلك الجماعات التى تأسست حديثاً. هناك فرق بنيوى طفيف بين لغة الكتابى ولغة الأمى. ويبدو أن الفارق يتمثل هنا فى السيرورة الذهنية للجماعتين. ونحن عندما نحاول تفسير الدور القمعى للكتابية، يتعين علينا البحث عن هذه الطرق المختلفة الخاصة بالسيرورة بدلاً من البحث عن الطرق التى تجعل من هاتين اللغتين شيئين مختلفين.

المراجع

Coomaraswamy, A. (1947). Bugbear of literacy. London: Dobson.

Gardner, H. (1982). In defence of the imagination. Cambridge, Mass.: HarvardUniversity Press.

Olson, D. (1986). The cognitive consequences of literacy. CanadianPsychology 27 (2): 109-21.

Ong, W. (1982). Orality an literacy: The technologizing of the word.London: Methuen.

Shankar, R. (1979). Literacy and adoption of improved agriculturalpractices. Indian Journal of Adult Education 40(3): 31-7.

Shirali, K. A. (1988). Ganga Devi: A question of literacy and developmentCanadian Women's Studies 9: 89-91.

Stubbs, M. (1980). Language and literacy: The sociolinguistics of readingand writing. London: Routledge & Kegan Paul.

الجزء الثانى

الأشكال الشفاهية والكتابية للخطاب

(٧)

اكذبها بالطريقة المناسبة: شوسر يصبح مؤلفًا

باري ساندرز (*)

(١)

للاختراعات والاكتشافات الأدبية الأهمية نفسها التي للاختراعات والاكتشافات العلمية. ولما كانت تلك الاختراعات والاكتشافات توفر لنا معلومات عن العالم، فإنها تبهرنا ببريق متكافئ في المجالين الأدبي والعلمي. وأنا عندما أتصور، شوسر، على سبيل المثال، وقد استُنْبِتَ في ذلك المجال الآخر، فإنه سوف يشبه داروين إلى حد كبير، عندما صادف للمرة الأولى تلك السلاحف العملاقة- غرائب الطبيعة- في جزر الجلباجوس(**) وشوسر هو أول واحد من بين الإنجليز قام باستكشاف جزيرته الفاتنة- جزيرة الخيال. فنحن نجد أن كل وقفة، وكل استراتيجية، بل وكل شكل من الأشكال التي يتبناها، شوسر، إنما هو شيء جديد تماماً. وشوسر، هو الكاتب الإنجليزي الأول، الذي استعمل الكلمة الدالة على المؤلف author في إطار دلالتها الدنيوية، كما أن شوسر هو أيضا أول من استعمل الكلمة الدالة على "الحكاية" tale،

(*) أستاذ الإنجليزية (كرسي بيتر وجلوريا) وتاريخ الأفكار، كلية بيتزر، كلارمونت، كاليفورنيا.

(**) جزر الجلباجوس :Galapagos يقال لها أيضا أرخبيل كولون، وهي في الاكوادور، وهي من مجموعات جزر المحيط الهادي، وتقع على خط الاستواء على بعد حوالي ستمائة ميل غربي الأكوادور، وهذه الجزر عبارة عن اثنتي عشرة جزيرة كبيرة وعدد كبير من الجزر الصغيرة، وفيها الكثير من القمم البركانية الخامدة، وتصل مساحة هذه الجزر إلى حوالي ٢٨٦٨ ميلاً مربعاً ويقدر عدد سكانها، منذ ما يقرب من أربعين عاما بحوالي ٣١٠٠ نسمة، وأكثر هذه الجزر هي جزيرة إيزابلا (Isabelaالتي يقال لها البيمارل Albemarle في بعض الأحيان) ويصل طولها إلى حوالي ٧٥ ميلا. والسواد الأعظم من زواحف ونباتات تلك الجزر يكاد يكون مقتصرا عليها فقط. (المترجم) .

بدلالتـها الأدبيـة. يضـاف إلى ذلك أن شـوسر هـو أيضـا كـان أول من استـعمل الكلمـة الدالة على "الجـمـهور" audience، والكلمـة الدالة على "المستـمع" أو "المراقب" auditor بعيدا عن المضامين (١) القانونية لهاتين الكلمتين، زد على ذلك أن شوسر هو أول كذاب أشر فى اللغة الإنجليزية، وهو أول من أعطانا الشكل الشفوى القوى واسع الانتشار والملح: النكتة الحديثة. ولما كان شوسر مخادعاً بمعنى الكلمة، فإنه المؤلف الأول الذى يضحك أخيراً. ونظراً لأن شوسر يعد المؤلف الإنجليزى الكتابى الأول بحق وحقيقة، فهو يعد، أولاً وقبل كل شيء، الكاتب الأول الذى اتخذ لنفسه إلهاً God.

كان لابد لشوسر أن يفعل ذلك، فالعصور الوسيطة لا تعرف سوى مؤلف أعلى واحد، وسلطة أعلى واحدة، هى الله، فالله هو الذى خلق العالم من اللوجس Logos، الكلمة أو العقل، وهو أحكم صنع هذا العالم، إلى حد أن يد ذلك الإله كانت تقرأ بحلول القرن الثانى عشر فى كل جانب من جوانب كتاب الطبيعة، تخيل أو تصور شاعر العصور الوسيطة وهو يملى على كاتبه، الذى يقوم هو بدوره بجعل الكلمة المنطوقة مرئية، والمؤكد، هو أن ورقة المخطوطة لابد أن تكون قد استثارت شيئا من التسلية، إذ من المعروف أن نسخة الرق هى أعلى تقليد كاذب للنشاط السماوى (والكلمة اللاتينية mendacium تعنى "الكذب" lieو"التزوير" .forgery) من هنا يكون السواد الأعظم

(١) فيما يتعلق بمادة، مؤلف، author، راجع "أسطورة النساء الطيبات": حيث توجد هذه الكلمة ضمن العبارة: " .(1. 88) ?Of manye a geste as autorys seyn??التى فيها كثير من الضيوف، الذين شاهدوا كمؤلفين." يضاف إلى ذلك أن الكلمة الإنجليزية tale جرى استعمالها فى مطلع القرن الثالث عشر لتدل على "قصة، أو حكاية، سواء أكان ذلك صدقاً أم كذباً، وإن تلك الحكاية جرى صياغتها كى تكون للتسلية أو الترفيه { التأكيد من صنعى }، أو للمحافظة على تاريخ حقيقة أو حادث، أو تأليف أدبى فى شكل روائى" (طبقا لما ورد فى معجم إكسفورد الإنجليزى). ولكن المعنى الوارد فى الكلمات المدونة بخط أسود لم يصبح محدداً ولا ليس به "إلا بعد مجيء شوسر. (راجع دنكان Duncan، ١٩٧٢، ص٢). فيما يتعلق بالكلمة الإنجليزية) audience جمهور) راجع مسرحية Troilus and Criseydeحيث وردت (١: ٢٣٥) الذى يقول: ?Now I am gone, Whom yeve ye audience???وفيما يتعلق بالكلمة الإنجليزية auditorراجع "حكاية المنادى" حيث البيت الذى يقول: Who folweth Cristes gospel and?? His fore, / But we that humble been, and chaast, And poore, Werkeris of Goddess word, nat auditors?? (2: 1935- 7)وأنا أقوم حاليا بتجميع قائمة المعانى الأولى التى يعزوها قاموس إكسفورد الإنجليزى، إلى شوسر.

من كتاب العصور الوسيطة قد حددوا أنفسهم بالقصة الرمزية (الأمثولة)، أو الخرافة، أو بالرؤيا– الحلم Dream-Vision، هذا يعنى أن كتاب العصور الوسيطة أعادوا ترتيب التنظيم ordo السماوى، إن أولئك الكتاب لم يدعوا الأصالة. ذلك أن هذا الادعاء كان سيتطلب ما هو أكبر من الجسارة ومن الشجاعة: هذا يعنى أن الكاتب سوف يتعين عليه، إلى حد ما، تدمير المغزى اللاهوتى بشكل أو بآخر؛ المستثمر فى فعل الخلق. الأهم من ذلك، أن ذلك الكاتب كان يتعين عليه مواجهة المقام الكونى للنص نفسه؛ السبب فى ذلك أن ظهور الكتابية الشعبية { العامية }، على حد قول فرانز بومل Franz Bauml هو أن السرد النصوصى والسرد التصويرى يغير كل منهما وظيفته التواصلية من التعليق على "الواقع" إلى تكوين "واقع" (١٩٨٠، ص٢٤٥؛ وراجع أيضا بيرى Perry، ١٩٦٧). ولكن شوسر يخاطر بالأصالة؛ ونجد أن معجم أكسفورد الإنجليزى ينسب إلى شوسر فضل إضفاء ثلاثة معانٍ محددة على الكلمة الدالة على " الخيال" imagination، بما فى ذلك، التضمين الخاص بكلمة "الوهم" fancy كما وردت فى "حكاية الطحان" Tale The Miller's؛ وهذا الخيال هو ما يسميه أهل العصورالوسيطة معنى داخليًا internal، مقابل التخيل، أو مقابل 'الوهم'[1] وفى ذات الوقت نجد شوسر

---

(١) يذكر معجم إكسفورد الإنجليزى "أسطورة النساء الطيبات" ليعطى المفاهيم التالية للكلمة الإنجليزية (imaginationخيال): "هو الاعتبار الذهنى للأحداث والأفعال التى ليس لها وجود بعد،" ويذكر مسرحية بيت الشهرة The House Of Fame، ٢: ٢٢٠، لمعنى "تشغيل العقل بصورة عامة." وحتى عندما يشير هذا المعجم إلى الخيال باعتباره "عبقرية شعرية،" فإن الإشارة هنا تتجه إلى شوسر حيث يقول: Upon?? hys ymaginacyon He made also the tales of Caunterbury? (هاوز Hawes، ملذات الماضى). يبرز استعمال شوسر من بين هذه الاستعمالات، وبخاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن الخيال لم يكن محل ثقة فى العصور الوسيطة نظراً لأنه يزيف الواقع (راجع بوندى Bundy، ١٩٢٧؛ بلومفيد،١٩٦٢).

طوماس روس Thomas Rossمعد الطبعة القديمة من "حكاية الطحان،" يحاول إحصاء مصادر شوسر الممكنة والمصادر الموازية لها فيما يتعلق بحكاية الطحان ليقول لنا: "فى عدم وجود مصدر مباشر لتلك الحكاية، ينبغى علينا أن نستنتج أن إمارة الشعر فى تلك التحفة السردية إنما تنعقد لشوسر" (١٩٨٣، ص٦). ولكن قص شوسر أصيل أيضا من منطلق أن قصصه يمكن أن تكون تسلية بمعنى الكلمة. وهذا يعنى أن من يقرأها لا يتعين عليه قراءتها بوصفها قصصاً رمزية (أليجوريات) فى محاولة منه للكشف عن الرسالة الإنجيلية التى تحملها. والعصور الوسيطة، عندما استفادت من هذا النوع من القراءة – وبخاصة فى القرن الثانى عشر تمكنت من الدفاع عن السواد الأعظم من الخرافات) fabulaeدرونك Dronke، ١٩٧٤).

يتملص من تهمة الاغتصاب السماوى ومهاجمة التقاليد السائدة وذلك عن طريق تفكيك الأفكار الرسمية والأفكار السماوية للسلطة من خلال وسيلتين اثنتين هما: الكذب والتنكيت.

(٢)

المعروف أن التظاهر الأخلاقى والتظاهر الأدبى يعتمدان على مقدرة الشخص على إعادة تشكيل) reshape باللاتينية fingere، ومن ثم "الحكى" (fiction أفكاره الخاصة، وهذا هو ما يطلق عليه فى العصور الوسيطة اسم الحكى/السرد .narration والشخص عندما يعتاد التفكير بأن يتتبع الكلمات تتبعاً صامتا على رق ذاكرته، يتمكن حينئذٍ فحسب من أن يفصل الفكر عن الكلام وأن يعترض على الفكر. والكذبة الكاملة تفترض وجود ذات مفكرة، وذلك قبل أن تقول تلك الذات ذلك الذى فكرت فيه، ونحن عندما ندرك الذاكرة على أنها نص من النصوص، يصبح الفكر مادة قابلة للتشكيل، وإعادة التشكيل، وكذلك التحوير. والذات التى فكرت فى ذلك الذى تفعله هى التى تستطيع أن تقول شيئاً لا تفكر فيه، والفكرة التى تكون مفارقة للكلام، والذات المفكرة المفارقة للمتكلم لا يمكن أن توجدا بلا كلام يجرى فى البداية تحوير مظهره على شكل فكر يجرى تخزينه فى الذاكرة الكتابية.

العهد القديم يعرف الكفر، وعدم البر بالوعود، والخداع وخيانة العهود. كما يعرف أيضا الافتراء والقدح الشفوى فى حق الغير، ويعرف أيضا شهادةالزور، والأدهى من ذلك أنه يعرف أيضا التنبؤ الزائف، وعبادة الآلهة الزائفة الكريهة. ولا يعنى أى شكل من أشكال هذا الخداع أو أشكال المكر التى يأتيها رب العائلة أو الشيخ الوقور أن معارضة "الحقيقة" المجردة إنما يعد أمراً ضرورياً لما نطلق عليه نحن اسم الكذب فى أيامنا هذه. يضاف إلى ذلك الكلمة الإغريقية) pseudos التى تستخدم فى التعبير عن معنى "كذاب" وفى معنى الفعل "يكذب")، وكذلك الكلمة

اللاتينية) mendacium التى تشير إلى تصحيح سطر على لوح من الشمع) لا تقترب أى منهما، فى الأزمان الكلاسيكية القديمة، من الفكرة التى لدينا عن غير الحقيقى. هذا يعنى أن كلاً من الإغريقية واللاتينية تفتقران إلى الكلمات التى يمكن أن تقابل بين ما يرد فى معجم أكسفورد الإنجليزى [فى تعريف الكذب" [عبارة زائفة يضعها قائلها بنية الخداع والتضليل،" وشطحة من شطحات الخيال أو التصنع، هذا يعنى أيضا أن اللغات الكلاسيكية لا تحتوى على كلمة تدل على معنى "الكذب" بالمفهوم الغربى الدقيق، أو الكلمة التى تدل على "الحكى" fiction بالمفهوم الغربى الدقيق أيضاً.

وقف الإغريق القدماء موقفاً رياضيًا من [هذه] الازدواجية. وهذا هو جورج شتينر George Steiner يحاول إثبات هذه النقطة من خلال تعليقه على شكل من أشكال التبادل بين أثينا Athens وأوديسيوس " :Odysseus خداع متبادل، القول الناعم 'لأشياء ليست،' بالضرورة شرًا أو مجرد إلزام أو قيداً تقنيًا. فالآلهة، والمخلوقات الفانية المختارة يمكن أن يكونوا عازفين مهرة على آلات الإفك والخداع، ومدبرين للإفك المحبوك من أجل حرفة القول" (١٩٧٧، ص٢٦٩). و "الإفك" هو دوماً قول أشياء لا وجود لها، أشياء لا علاقة لها بالأفكار التى يجرى الاعتراض عليها! والذى كان يرعى هذه الحرفة الماكرة هو هرمس(*) Hermes ، المحتال واللص، ومخترع القيثارة التى تحرض المغنى على المضى قدماً فى غناء الملاحم. وكان أوديسيوس، الفطن، والداهية، والكريم، والنبيل، هو بطل هذا الفن، وكان، طبقاً لأفلاطون فى محاورة هيبياس الصغرى، قويًا وحصيفاً، وعارفاً وحكيماً فى تلك الأشياء التى يدور إفكه حولها.

(*) هرمس: فى الأساطير اليونانية هو ولد كل من الإله زيوس Zeusوالإلهة مايا Maia، وهو رسول الله وإله العلم والطلاقة....الخ (المترجم).

فى نطاق الشفاهية، لا يستطيع المرء أن ينغمس مرتين فى الموجة الواحدة، ومن ثم يصبح الكذب غريباً. هذا يعنى أن كلمتى تنتقل جنباً إلى جنب مع كلمتك، من هنا فأنا أمثل كلمتى، وأقسم بها. من هنا أيضا يصبح قسمى هو صدقى طوال القسم الأكبر من القرن الثانى عشر؛ ومعنى ذلك أن القسم يمكن أن ينهى أية قضية من القضايا التى تقام على أى رجل حر. وفى القرن الثالث عشر فقط نجد الشريعة القارية فى قارة أوروبا (هى التى تجعل من القاضى قارئاً لضمير المتهم، بمعنى أنه أصبح مفتشاً يفتش عن الحقيقة ويحول القهر والتعذيب إلى وسيلة يمكن بها استخلاص الحقيقة من المتهم. وهنا نجد أن الحقيقة تتوقف عن الكشف عن نفسها فى العمل السطحى ويجرى إدراكها على أنها تعبير خارجى لمعنى داخلى لا يتيسر إلا للذات وحدها. فى القرن الخامس أبتدع أوغسطين مفهوماً اصطدم بالوثنية والعصور المسيحية العتيقة بأن حدد كل كذبة بوصفها هجوم على الحقيقة واعتداء عليها. هذا يعنى أن الأخطاء الفكرية الخاصة بالحقيقة لم تعد عند أوغسطين مسألة أخلاقية فى رسالته عن الكذب. فالشخص الذى يقول شيئاً بنية الخداع والتضليل هو فقط الذى ينتهك الحقيقة. ومعنى ذلك أن الذنب يكمن فيما يطلق عليه باللغة اللاتينية voluntasfal-lendi: كلمات يجرى استخدامها بنية الاعتراض على الحقيقة التى دفنها المتكلم فى قلبه. وحتى العبارة التى يمكن أن تكون صحيحة فى ذاتها يمكن أن تتحول إلى إهانة للحقيقة إذا قصد بها نية الخداع. وبذلك يكون أوغسطين قد نقل الكذب إلى المنطقة المجاورة للتجديف: أى نوع من الاحتقار للإله باعتباره الخالق والمؤلف الواحد.

طوال القرون الثمانية التى أعقبت ذلك، نجد أن الموجودات الحقيقية، كائنة بالفعل لأن الله شاء لها أن تكون كذلك، هذا يعنى أن كل الأشياء التى يمكن للإنسان أن يتحدث عنها إنما تتبع من كلمة (الله) المبدعة أو أمره. فالله أوجد الأشياء لأنه أرادها أن تكون وليس لأن هذه الأشياء فيها ما يحتم لها أن تكون موجودة، وآدم من خلق fic-tion الله. والله خلق آدم وصوره من تراب الفردوس البكر. من هنا تصبح الدنيا قائمة بأمر الإله. ومن هنا فإنه مع كل كذبة يغتصب مخلوق من المخلوقات السلطة المقصورة

على الخالق. وحتى فى القرن الثالث عشر نجد أن الكاهن الذى يدون القصص يتحتم عليه الادعاء بأنه ليس المصدر الحقيقى للقصة (صاحب .fons eius) وإنما هو القناة التى تمشى فيها تلك القصة (صاحب .canalis) وبالطريقة نفسها، يتعين على ذلك الذى يملى القصة عن الكاتب الادعاء بأنه "لم يمتصها من إصبعه"- {لم يبدعها-ex suo di} gito suxit)- أى أنه لم يخترعها-. إن تنصلّ مملى القصة هذا هو الذى يعرى العلاقة الوثيقة بين الخلق fiction (fingere) ، والتلاعب بالحقيقة بمكر ودهاء.

وفكرة الحظر الذى وضعه أوغسطين على انتحال الحقيقة نضجت خلال العصور الوسيطة وتحولت إلى المهمة الجديدة المتمثلة فى توضيح الحقيقة. وبذلك نجد أن الناس ينظرون إلى صدق القول وصدق العمل فى القرن الثانى عشر على أنه دين أخلاقى فى إطار النظام الإلهى متعدد الأطر. ومن هنا نجد التحريم الطفيلى المتأخر الذى يحظر خداع المستمع قد تحول بفعل الدراسات والبحوث الباكرة إلى ما يسمى الالتزام الأخلاقى بالكشف عند الحقيقة. وهنا نجد أن أوغسطين خشى أو خاف من إغواء الروح وابتعادها عن تشبهها بالإله والدخول إلى مجال الاختلاف regio dissimilitudi- nus من خلال "عبادة الأصنام اللغوية الزائفة، العلامات التى تستبعد الإنسان [sub signo enim servit] إذا لم تكن تشير إلى الحقيقة" (فيرجسون، ١٩٧٥، ص١٠١). وقد علق بيتر هايدو Peter Haidu على ذلك بقوله إن "تلك الأصنام اللغوية الزائفة" إنما تخرب ذلك الذى كان لاهوت العصور الوسيطة "ينظر إليه على أنه المهمة الحقيقية متمثلة فى اللغة المستعادة: هذا لا يعنى التركيز على رسالة الله كما هى منقوشة (مدونة) فى الكتاب المقدس (الإنجيل) وفى العالم المخلوق. والسرد fiction هو إفساد الإنسان للغة بإخراجها عن قصيدتها السماوية المحددة" (١٩٧٧، ص٨٨٥). هذا النوع من اللغة، إذا ما أبتعد عن مقصده الدينى الجاد، على حد قوله هايدو، يتأرجح متذبذبا مع الباروديا (المحاكاة الساخرة). وهذا النوع من اللغة يناسب أيضاً التنكيت. وفهمنا للمقولة التى مفادها أن عصر الكتابية الأوربية إنما هو عالم السرد، لا يمكن أن يتضح أو يكتمل إلا فى ظل هذه الخلفية التاريخية.

إن السرد narratio شأنه شأن الكذب الكامل يفترض وجود مؤلف سابق ونص يعتمد على ذات المؤلف، أى أن النص من إبداعه هو. والشاعر الملحمى، وكذلك راوى القصة، وكذلك الشاعر الكتابى بدرجة كبيرة لا يعد أى منهما مؤلفا بالمعنى الكامل لهذه الكلمة: هذا يعنى أن أى واحد من هؤلاء لا يتظاهر بخلق عالم، يمكن أن يكون غير حقيقى، إذا ما طبقنا عليه معايير بدايات العصور الوسيطة. وشوسر، من خلال، قصيدته حكايات كنتربرى، هو أول كاتب، من بين الكتاب الإنجليز، يستثمر التركيبة العقلية الكتابية التى ظهرت بين جمهوره من أفراد البلاط: هذا يعنى أن شوسر يهيئ كذبه محوِّلاً إياه إلى سرد خادع وغير حقيقى، وجاعلا من نفسه هو أيضاً مؤلفاً.

(٣)

ربما تكون قصيدة حكايات كنتربرى، قد قام بكتابتها عدد من الكتبة، ولكنها فى كل الأحول جرى إلقاؤها شفاهة، وهو ما يعنى أن جمهور شوسر كان معتاداً على الإنصات إلى الشعر، من منطلق أن الاستماع إلى الشعر فى كثير من الأحيان كان يعد واحدة من المتع الاحتفالية العظيمة فى العصور الوسيطة. يضاف إلى ذلك أن السواد الأعظم، وكانوا من الجهلاء غير المتعلمين idiotae، لا يمكن أن يكونوا قد قرءوا القصيدة، حتى وإن كانوا يرغبون فى ذلك. واقع الأمر، أن قلة قليلة من هذا الجمهور هو الذى كان يستطيع الوصول إلى المخطوطات والاطلاع عليها. ولكن شوسر كان ينتمى إلى طائفة مختلفة: حيث تظهره المنمنمات وقد تدلى من ثوبه قلم، كما أن "كلماته المجنحة" تتمثل فى ريشة الطيور التى تستعمل فى الكتابة. كان شوسر كاتباً، وقد قلب توقعات جمهوره بقصيدة تعد مرتجلة على وجه التقريب وذلك عن طريق التباهى بوضعه الكتابى (راجع كروسبى، ١٩٣٦؛ وفولى، ١٩٨٠-١٩٨١) .

يبدأ شوسر قصيدته حكايات كنتربرى بشكل صعب من الأشكال النحوية بالنسبة لمن لا يعرف الكتابة؛ حيث يبدأها بجملة فرعية [1] أى مطلوب من المستمع أن يحفر فى ذهنه تلك الجملة الفرعية، مؤجلاً المعنى الكامل حتى يفهم الجملة الأساسية، وعندئذٍ يتعين عليه ربط هذه الجملة– أو بالأحرى إعادة تذكر هذه الجملة حرفيًا وربطها بالجملة الفرعية التى يعلقها ويحتفظ بها فى ذاكرته.

إن الماضى والحاضر والمستقبل كل ذلك يدور فى جملة واحدة [2] هذه الجمل المعقدة التركيب يجرى فهمها على أفضل نحو من خلال القراءة. (وكلمة معقدة com-plex مشتقة من اسم المفعول complectere ومعناه "يحيط بـ أو يفهم." القارئ وحده هو الذى يعرف جمال الجوال جيئة وذهوبا، وهو يحلل مثل هذه الجملة، ثم يواصل مسيره بعد ذلك. ولكن شوسر يزيد من تعقيد ذلك التركيب المربك المحير بأن يبدأ

(١) راجع كلا من سكولز وويليس، الفصل ١٢، الكتاب الراهن، راجع أيضا أونج (١٩٨٢). ويحذر هاريس (١٩٨٦) من "التبسيط المخل الدال" للثنائية الضدية لأنماط الجمل– الفرعية والرنيسية– ومع ذلك نجده يبرز تعقيد الجمل الفرعية وتشابكها.

فالجمل المعقدة التركيب المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بقواعد الزمن، والبعيدة جداً عن الأبدية الأزلية تعد مثالاً لدى أوغسطين على "التركيب النحوى المتهاوى." يقول أوغسطين، فيما يتصل بالزمن لديه، "كل جزء من الماضى يخرجه المستقبل عنوة، وكل جزء من اللحظة المستقبلية إنما تخلق وتنساب من ذلك الذى هو الحاضر السرمدى. من سوف يمسك قلب الإنسان، حتى يتمكن من الصمود ورؤية كيف أن الأزلية، وهى تقف ساكنة ولا تكون ماضياً أو مستقبلاً، تحدد الزمن المستقبل والزمن الماضى؟" (١٩٨٤ 'مناجيات النفس،' الكتاب ١٢ الفصل ١١).

(٢) فى تعليق على] Sphere Of Sacrobosco وهى رسالة فى الفلك من مطلع القرن ١٣ الميلادى، كتبها Jo-hannes de Sacrobosco وترجمها لين ثورنديك، ١٩٤٩–المراجع[، نجد روبرتس انجليكوس Robertus Anglicus يتنبأ باختراع الساعة الميكانيكية ذات المهرب الجانبى، يرجع تاريخ المخطوطة إلى العام ١٢٧١ (ثورنديك Thorndike، ١٩٤١).

قد تبدو الجمل معقدة التركيب مثل الساعة الميكانيكية، من منطلق أن الجمل معقدة التركيب قد تكون بحاجة إلى هذا النوع من التجريد، وهذا يبرز الزمن بطريقة تشبه التسلسل الموسيقى: وإذا كنا نعرف أن الساعة تقيس دوماً الزمن الحاضر، فإن عقربيها يمسحان الماضى دوما، عندما يشيران إلى المستقبل، والأميون لا يستطيعون تحديد الوقت، ولكن الشمس هى والفصول الأربعة، وكذلك بعض الأعياد المهمة أو الأحداث الكونية هى تحدد لهم الوقت.

حكايات كنتربرى لا بجملة فرعية سببية واحدة، وإنما بجملتين من هذا القبيل: وأولى هاتين الجملتين تبدأ من السطر رقم واحد وتستمر إلى السطر الرابع، أما الجملة الثانية فتبدأ من السطر الخامس إلى السطر الحادى عشر. إن شوسر يحتجز الجملة الفرعية: (longen folk to goon on pilgrimages thanne أنتم يا معشر من يتشوقون إلى القيام بالحج)- وهذا ما يؤدى إلى تعليق معنى الجزء السابق من القصيدة، إلى أن يصل القارئ إلى البيت الثانى عشر.

وفى كل الأحوال، فإن جمهور شوسر عندما يصل إلى البيت الثانى عشر يكون، وبلا أدنى شك، قد نسى الجزء السابق من القصيدة، أو أصبح لديه، فى أضعف الأحوال، معنى وإن كان غامضاً، عن ذلك الجزء. هذا الجمهور لابد وأن يكون قد استشعر الاضطراب وعدم الاستقرار، نظراً لأن شوسر غيَّر فئة ذلك الجمهور من الفئة غير الكتابية- أى الفئة العاجزة عن الكتابة والقراءة- إلى نوعية بدائية من الأمية- يكونون فيها غير قادرين على القراءة أو الكتابة أو الاستمتاع. هذا يعنى أن شوسر جعل أفراد ذلك الجمهور يحسون بالصمم والبكم {العجمة}، بمعنى الكلمة -dumb تحولوا إلى أغبياء لأنهم يتعين عليهم البقاء صامتين- وأن يظلوا عميانا، نظرا لأن شوسر لا يقدم المضمون وحده وإنما يقدم أيضا شكل أيضا. وكيف لشخص لا يعرف الكتابة أن يتخيل جملة من الجمل؟ وحتى عندما يتلقى غير الكتابيين معلومات من خلال مترجم من مترجمى النصوص، وهو ما يمكن أن يخلق لديهم ما يطلق عليه براين ستوك " Brain Stock (1983) المجتمعات النصوصية،" فإنهم يظلون يتوقعون وينتظرون "رؤية" شكل الكتابة.

هذا يعنى أن جمهور شوسر، عندما يصل إلى البيت الثانى عشر، يكون قد أدرك أن هذا الأداء الشفاهى كان مختلفاً، بمعنى أن نصًا سبق ذلك الأداء، وأن المعنى يظل حبيساً فى ذلك النص، وليس فى المؤلف- وبالتأكيد ليس فى الجمهور، وإذا ما طلبوا من الشاعر إعادة بيت من الأبيات فإنه سوف يتعين عليه أن يرفع عينيه إلى الأعلى ويعطيهم القراءة نفسها، أى إعادة قراءة وليس بديلاً لها. وهنا يكون المؤلف قد جعل من

نفسه شيئاً من الفضل أو الزيادة. فالنص المكتوب الذى جاء به المؤلف هو الذى يشكل هذه القصيدة بالذات، هذا يعنى أيضا أن ذلك النص يلقى بظله قبل القصيدة نفسها، وبذلك يكون النص هنا مثل المتفرج أثناء الإلقاء الشفاهى، والمفترض هنا، أن المؤدى الماهر والكتابى يستطيع قراءة مثل هذا النص بصوت مسموع. ولما كان شوسر يثبت وجوده كمؤلف للنص، إذن فهو يعمل وبشكل طبيعى كما لو كان ملقياً فى وجود مثل هذا النص؛ وذلك من منطلق أن النص أصبحت له سلطته الخاصة والمستقلة، سلطة أقرها شوسر وأعترف بها[١] .

من المناسب بطبيعة الحال، أن يؤلف الناس شعراً ويلقونه باستعمال وسائل شفوية– من قبيل التراكيب الصياغية، والإضافات وكذلك التكرار– لأن هذه الوسائل تمكن الجمهور من متابعة الشاعر وفهمه. هذا يعنى أن الشاعر الشفاهى يقرض صوته للجماعة؛ معنى ذلك أن الشاعر يلحن لهم نظراً لأنه يفكر معهم تلحينيًا– ولكن شوسر تحول إلى العداء وربما أيضا إلى القرف والبذاءة. وشوسر، عندما يتعالى على الجمهور ويترفع عنه. باعتباره سلطة، يلقى قصيدته من خلال تقنيات على درجة عالية من الكتابية– وذلك عن طريق استخدام جملتين فرعيتين، وبالتالى يحرض جمهوره على النسيان. وفى الحقيقة، يغفل شوسر أبياتاً من الشعر وهو يقرأها بصوت عال. وعندما يغرى الجمهور بالنسيان، فإنه، مع ذلك، إنما يضع أمام ذلك الجمهور اهتماما رئيساً من اهتمامات القصيدة: هذا الاهتمام هو فرض الكتابية على النشاط الشفاهى داخلياً، على التأليف الشعرى، وتنتج عن ذلك فكرة من طراز جديد تماماً: الأدب.

إذن العجز عن التذكر يصبح استراتيجية شوسرية مهمة، يلجأ إليها شوسر، أولا وقبل كل شىء، بطريقة عدوانية ومتسلطة، باعتبار ذلك وسيلة من وسائل الإبقاء على

(١) الكتاب أمثال نيكولاس أوف تريفيزا Nicholas of Trevisa، أجروا فى أواخر العصور الوسيطة مقارنات مهمة بين المؤكد assertio والمنشد recitation. والمفروض أن الممثل كان 'يؤكد' أو 'يصدق على' فى حين كان جامع النص compilator يكرر ذلك الذى قاله أو فعله الآخرون (مينيس Minnis، ١٩٨٤، ص١٩٣).

الجمهور فى مكانه المؤقت، وهو بذلك يطلب من الجمهور عمل المستحيل- ألا وهو تخيل الصفحة وهم يسمعونها تقرأ بصوت عالٍ- وهو يلقى لهم كما لو كانوا ضحايا، إذ يسلب منهم فرصة "استيعاب" القصيدة استيعاباً حقيقيًا، وعند هذه المرحلة فإن القصيدة هى التى "تستوعبهم." ومع ذلك فإن هذه الحيلة أكثر تورطاً من ذلك بكثير، وهو عندما يكشف عن عجزه عن التذكر، يسمح بتحول له الأهمية نفسها- هذا التحول خاص به هو- من الشاعر ومدرس البلاغة rhetor، إلى مؤلف وإلى سلطة[(١)]

يبدأ شوسر الراوى بتصوير التفاصيل المحيطة بحوالى الثلاثين حاجًا نزل معهم ذات مساء فى خان يدعى تابارد Tabard، وصاحبهم فى طريقهم إلى كنتربرى، وشوسر، يعلن أنه لن يحكى ذلك الذى دونه وأملاه- هذا يعنى أن شوسر سوف يتحاشى أدوات الكتابية، لأنه يود لقصيدته أن تكون شيئاً أخر غير المذكورة memoran-dum- بنفس الطريقة التى كانت تجعل وثائق القرن الثانى عشر مجرد تسجيل للأحداث، وهو على العكس من ذلك، سيحكى لنا ذلك الذى تذكره هو. ولكن مسألة استعمال شوسر للذاكرة كوسيلة حفظ المعلومات تعد شيئا قديما بطل استعماله: هذا يعنى أن شوسر يدعى، ليس إلا، بأنه جزء من تلك الغالبية الشفاهية، وإننا ينبغى أن نحذر من ذلك المدعى أو النصاب.

---

(١) طلق ليدجيت Lydgateالقب بلاغي على شوسر (وذلك من باب التورية) وذلك بعد وفاة شوسر بعقد من الزمان: "And eke my maister Chaucer is now in grave / The noble rethor poete of brytayne) الحياة سيدتنا، ٢٤).

يرى روبرت برلين Burlin قص شوسر فى حكايات كانتربرى على أنه تردد أو تذبذب بين "التجربة والتمثيل": "المجموعة الأولى من القصائد تزيد من الوهم القائم على التجربة الرئيسية، أما المجموعة الثانية من القصائد فهى تعمل عملها من خلال مقولة السلوطية" (١٩٧٧، ص١٤). وأنا أود القول هنا: إن كل حكايات كنتربرى-وفى الحقيقة المقدمة المنطقية لها- تنبع من الكتابية: أى من سلطة الكلمة المكتوبة. هذا يعنى أن الخبرة فى قص شوسر يجب أن تكون معرفة على أنها تهمة ملفقة بالمعنى الكامل للتلفيق سواء أكانت صريحة أم مختلقة.

ادعاء شوسر هذا مدهش تماما: فهو ينوى أن يحكى لنا القصص الأربع كلها التى حكاها الحجاج على امتداد رحلتهم ذهابا وإيابا. "بقدر ما تتذكرنى هذه الرحلة"، وأنه يحكى هذه القصص بأصواتهم المميزة، مستخدماً فى ذلك استعاراتهم الدقيقة، وصورهم الذهنية، والطابع اللغوى نفسه، وكذلك الفكرة: ipsissima verba كل ذلك سيقوله شفاهة، وبعد أن ينتهى شوسر من كل ذلك، يعد بتقديم مائة قصة علاوة على القصص الثلاثين وذلك على امتداد ما يزيد على خمسة عشرة ألف بيت من الشعر، القسم الأكبر منها مقفى وموزون وزناً تاماً- وهذا عمل فذ بكل المقاييس.

واقع الأمر، أن هذا العمل مذهل إلى الحد الذى يجعلنا نقول: إن شوسر كان يعرف سلفاً أن جمهور العصور الوسطية سيصدقه، ولكن بقدر معلوم وإلى حد ما. وفى الواقع، وعلى حد قول بعض المؤرخين، إن شوسر لو كان تلقى تعليمه فى أرجاء البلاط، فلابد أن يكون قد تعلم نظاماً للتذكر- ولما كان شوسر رجلاً من رجال القانون فهو "يتعلم اللوائح ... يتعلم بطريق التكرار"- وبالتالى يستطيع أن يحكى من الذاكرة قدراً كبيراً من التفاصيل، ولكن شوسر لا يمكن أن يعتمد على سرعة التذكر التى أطلق هوميروس عليها اسم Mnemosyne، هذه القدرة عبارة عن كنز على شكل حقيبة مليئة بالعبارات والصور الذهنية التى يغوص فيها معلم البلاغة لينظم منها شيئا حينا، فى نوله العجيب، وشيئا آخر فى حين آخر. شوسر يمتلك ذاكرة كتابية، هذا يعنى أن بعضاً من قصصه جرى "امتصاصها من إصبعه." وشوسر يتباهى بتذكره لهذا الكم الهائل من الحقائق والتفاصيل التى تجبر الجمهور- سواء أكان من العصور الوسيطة أم حديثاً- على استنتاج أن شوسر يكذب عليه. هذا يعنى أن أحداً من الجمهور لا يستطيع تذكر مثل هذه التفاصيل الكثيرة بهذا القدر من الدقة- سواء أكانت هذه التفاصيل من الوسائل التى تعين على تعلم سرعة التذكر أم لا، وأفراد الجمهور، بوصفهم مستمعين بالمعنى القـــديم، ربما يكونون قد أسقــط فى أيديهم (انظر هوارد، ١٩٧٦).

من هنا يصبح شوسر الراوى صريحاً تمام الصراحة فى زعمه الخاص بالتذكر، وبذلك يصبح شوسر الرجل مؤلفاً خيالياً، ولم يحدث لأى كاتب من كتاب العصور الوسيطة- بما فى ذلك كل من دانتى Dante، وجور Gower أو حتى بوكاشيو Boccac-cio- أن جعل من الذاكرة مخزنا أو مستودعا لقصص من هذا القبيل، وهذا المستودع هو ما يطلقون عليه اسم promptorium. جمهور شوسر لابد وأن يكون واعيا لهذه الحيلة أو المناورة، والسبب فى ذلك أن شوسر واجه ذلك الجمهور بهذا النوع من الذاكرة الثورية، ونحن هنا نجد شوسر يدفع بحدود الشفوية إلى أن تتغلل تلك الحدود خارجه من نطاقها لتدخل إلى مجال الكتابية، ونجد شوسر يصر على أن جمهوره فى العصور الوسيطة يستمع إلى أبيات قصيدته حكايات كنتربرى، باعتبارها نحواً gram-matica، أو باعتبارها عملاً أدبيًا. وشوسر عندما يحدد موقع تلك الأبيات فيما بين الشفاهية والكتابية يجبر جمهوره ويضطره إلى مواجهة عملية كتابة القصص، أو الحكى، والسبب فى ذلك أن شوسر ما لم يكن قادراً على تذكر كل ذلك الذى يقول إنه متوفر لديه، فإنه سوف يتعين عليه اختلاقه أو تأليفه، وذلك عن طريق تزيين أو تشكيل بعض المقتطفات المبدئية أو الأولية من مادة مصدرية أو من الإحساس بانطباع معين، وذلك بدلا من إعادة الاشتغال على سلطة auctoritas من نوع آخر. هذا يعنى أنه لابد أن يروى قصة، أو إن شئت فقل: يخترع حكاية، هذا يعنى أيضا، أنه لابد أن يكون مهموما بفبركة الأوهام وتشكيلها، وهذا هو ما نسميه نحن كتابة القصص.

وشوسر عندما يخص نفسه بالقدرة على تذكر كل حركة، وكل همسة، وكل رمشة، بل وكل شيء يأتيه كل واحد من أولئك الحجاج الثلاثين، يكون قد نصب نفسه كذاباً،[(١)] وبالرغم من ذلك، فإن هذا الكذاب لا يقصد أن يخدع جمهوره بطريقة ضارة أو فيها

(١) صف جوديت فرستر Judith Ferster استقبال قصص العصور الوسيطة: "القص إما يقود الجماهير إلى الخداع أو إلى الشر، كما أن الكتاب كذابون، أو أن القص يحض الجمهور على الخلاص، وهنا ينحاز الكتاب إلى الفلاسفة والقديسين" (١٩٨٥، ص١٦). وأنا أقول: إنه بمجيء الكتابية، ظهرت فئة ثالثة، المؤلفون كذابون- وأنهم لا يزالون يقودون جمهورهم إلى الحقيقة.

حقد أو كراهية، وإنما هو يكذب للإمتاع- بالتلفيق والحكايات الخرافية. هذا يعنى أن هذا الكذاب لا يمثل فئة كتابية خطيرة أو جادة غير هذه الفئة التى ينتمى إليها هو. هذا يعنى أيضا أن شوسر يبدع إبداعه الخاص به.

ولكن شوسر يتعين عليه السير على خط دقيق ورفيع. فهو فى الوقت الذى يحتاج فيه إلى أن نعتبره كذاباً، لا يمكن له أن يكون شاذاً أو غريب المنظر. معنى ذلك أن شوسر يتعين عليه المحافظة على الاختلاق الذى مفاده أن حكيه حقيقى: والقراء لا يدخلون حلماً قصصيًا إلا عندما يكون ذلك الحلم فضفاضاً وبلا حدود. شوسر يحقق هذه المحاكاة للواقع بطرق عدة، فهو يلقى بنفسه كما لو كان واحداً من الحجاج، فهو يقول، من بين ما يقوله: "كنت هناك، ومن ثم فأنا أعرف. لقد رأيت كل هذا، فقد سمعتهم جميعا يتكلمون، والآن اسمحوا لى أن أحدثكم عن ذلك الذى قالوه وذلك الذى فعلوه." شوسر يكسب المزيد من الواقعية عندما يرسم بعضاً من الحجاج الآخرين- الذين منهم هارى بيلى Bailly على سبيل المثال- من بين المواطنين الحقيقيين الذين كانوا يعيشون فى لندن فى القرن الرابع عشر.

وإذا كان شوسر مضطرا إلى حقن ذلك النوع من الواقعية فى قصيدته، لأسباب لاهوتية، فإنه يتعين عليه أيضاً أن يجعل جمهوره يَخْبُرُ القصيدة كعمل مصطنع. من هنا، فإن شوسر يعزو لنفسه ذاكرة تبلغ من الإدهاش حدًا تصبح غير قابلة للتصديق، بل تصبح مثاراً للضحك والسخرية منها. واقع الأمر، أن شوسر، أولاً وقبل كل شىء، لم يكن على الطريق، وهو على امتداد الطريق يستقطع نكتة مماثلة: فهو كواحد من الحجاج، يحكى حكايته الخاصة به "حكاية السير توباز Tho-pas"، تلك الحكاية التى سرعان ما تحولت إلى شىء كئيب وممل مما جعل المضيف يأمره بالتوقف- أثناى تعانيان من كلامك الكئيب الممل" (الأبيات من ١ إلى ١١٣) - طالباً منه حكاية بهيجة، أو كملاذ أخير، شيئاً من الحث على الفضيلة. والمؤسف هنا، أن شوسر الحاج، على العكس من شوسر الراوى، يعجز عن إجادة مهارة البلاغة وهو يروى تلك الحكاية المسلية.

تشكل الكلمة المكتوبة النص الرسمى، أو الحقيقة الموثقة، ولكن الإكثار من الحقيقة أو الإفراط فيها يدخل شوسر فى كثير من المياه الحارة المباركة. وقد حرك شوسر إبداعه إلى فئة لاهوتية خاملة، إلى خداع روائى، مستهدفاً بذلك تبرير الأشياء والتخفيف من شدة حرارتها. وقد فعل شوسر ذلك التخفيف عن طريق جعل جمهوره يمسك به وهو يكذب كذبا مكشوفا. هذا يعنى أن شوسر لم يعد قادراً على الاختفاء وراء "ربة التمثيل المسرحى" شأنه فى ذلك شأن بوكاشيو الذى سمى Mnemosyne ربة التذكر. معنى ذلك أن شوسر تحتم عليه اختلاق ربة Muse جديدة- ربة تناسب المبدع الكتابى الطريف والفكه، ربة النسيان.

(٤)

إن القص والتنكيت هما التوأم السيامى للسرد؛ يرتبط أحدهما بالآخر من منظور اعتمادهما المتبادل على الخداع والكذب[1] ومن شأنهما، كما فى الاستعارة، أنهما يوحيان بأن الحياة يمكن أن تعاش فيما بين السطور. وتكشف مفردات السرد عن التوازن بينهما. فالسرد، والخرافة، والقصة، والحكاية- كل مفردة من هذه المفردات تدعى الصدق فى مرحلة من المراحل، وتدعى الزيف الصاخب فى مرحلة أخرى. النكات أيضا، تمهد الطريق للكذب، ومعروف أن النكات البريئة، غالبا ما تلسع لسعا شديدا بفضل دقة الحقائق. ومعروف أن القديس أوغسطين، الذى لم يعرف عنه المرح الصاخب، دافع عن ذلك الطابع الخفيف فى النكات، يقول القديس أوغسطين: "النكات ينبغى ألا تؤخذ على أنها كذب، وبخاصة إذا ما عرفنا أن تلك النكات تحمل فى طيات النغمة الصوتية، وفى طيات الحالة النفسية التى يكون عليها راويها، دليلا شديد الوضوح على أن ذلك الراوى لا يقصد الكذب أو الخداع، على الرغم من أن ما يقوله قد

(١) يقول أوغسطين: "كل من يروى نكتة، يحكى خرافة." (١٩٨٤، "مناجيات النفس،" الكتاب ١، الفصل ١، ص ١٤).

لا يكون حقيقة. ... إن شخصاً ما لا يتصور أحد أنه يكذب، هو الذى لا يكذب" (١٩٨٤، عن الكذب De Mendacio ، الكتاب ١، الفصل ٢). هذا الغموض المشترك يسمح لكل من صاحب النكتة والمؤلف بالتنصل من الاتهام بالقتل. يقول صاحب النكتة مدافعا: "أنا أمزح فحسب، هذه كانت نكتة ليس إلا." فى حين يقول المؤلف محاولاً التملص من المسئولية بقوله، "إنها مجرد قصة."

فى الكتابة القصصية، يحاول كل مؤلف نسج كذبة جميلة ومعقدة- واقعاً مجازيًا- حتى تؤخذ مأخذاً جادًا- المؤلف يتآمر لكى يفرض قصته على جمهوره، يحاول خداع الجمهور على أمل أن يقبل تلفيقه على أنه حقيقى. والمؤلف إذا ما أراد النجاح فى ذلك، يتعين عليه أن يأخذ روايته للقصة مأخذ الجد، كما يتعين عليه فى الوقت نفسه، أن يفرح ويسعد بإلقاء نكتته العملية(*) هذه على الجمهور، هذا يصدق على صاحب الحيل مارك توين مثلما يصدق على شوسر أيضاً، الذى يقول لنا فى مقدمة "حكاية الطحان،" ألا نأخذ سرده المتألق عن كنتزبرى مأخذ الجد. وهو، على حد قوله، يلعب لعبة ليس إلا. ولما كان كل من المؤلف وصاحب النكتة يجب أن يستمتعا بأنهما متلاعبان، فيصبح من المعقول أيضا أن تحوت Thoth، إله الكتابة]عند المصريين[، يكون هو كذلك مخترعاً للتلاعب، أو يكون، على حد قول جاك دريدا هو الذى "يدشن اللعب باللعب."

هذه الصلة كانت واضحة فى إنجلترا فى عهد الملك ألفريك Aelfric الذى يستعمل كلمة " racu الضحك- القص" لكى يوضح بها كلمة "كوميديا" فى اللاتينية، كما يستعمل الكلمة نفسها فى مواضع أخرى ليوضح بها كلمة "التاريخ" اللاتينية كذلك. ومعروف أن قوائم شرح المصطلحات الأنجلو- سكسونية تعرف الكلمة racu على أنها

(*) النكتة العملية ترجمة مباشرة للعبارة الإنجليزية practical joke، وهى تعنى تدبير 'مقلب' مثير للإشفاق والضحك على حساب شخص آخر. وثمة مصطلح آخر سيرد أدناه هو the verbal punch line، والمقصود به ما نطلق عليه فى مصر، 'القافية' النهائية، أو 'القفشة،' فى نكتة عملية كانت أو غير عملية، حيث يفاجئ صاحب النكتة المتلقى، أو الطرف الثانى، بجملة مفاجئة، غالباً ما تكون مسجوعة مع سابقة لها فى النكتة، تكون بمثابة نهاية قوية للنكتة تحقق الأثر المطلوب أو المتوقع (المراجع).

"الضحك والسرد." زد على ذلك أن الشعراء الأنجلو- سكسونيين مشهورون بأنهم "صناع الضحك" Laughter Smiths ومشهورون أيضا بأنهم مغنون متجولون من العصور الوسيطة- أى أنهم كانوا يتغنون بالقصص- التى من قبيل القصص التى تقوم على التقليد الساخر المضحك، الذى يطلقون عليه باللغة اللاتينية اسم mimi، وكذلك القصص الخاصة بالهرولة الساخرة، التى تكون على شكل خطوات قصيرة ومتسارعة، ويسمونها باللغة اللاتينية scurrae ، ومع ذلك فإن هؤلاء الشعراء الأنجلو سكسوتيون كانوا بمثابة متعهدى الضحك أو مورديه، ولذلك كانوا يطلقون عليهم اسم "رجال المرح، أو الانشراح") gleemen رايت Wright ، ١٩٦٨).

تطور فى كل من إنجلترا وفرنسا، فى العصور الوسيطة، تقليد ثرى من النكات والقصص، ومن الضحك أيضا، بطبيعة الحال. والسبب فى ذلك يرجع بدرجة كبيرة إلى ذلك العدد المهول من المؤدين الجوالين- من مختلف أنواع اللاعبين والمتلاعبين. كان هناك المقلدون الساخرون، والمهرولون الساخرون، وكان هناك الشعراء، والطفيليون، والتراجيديون، والكوميديون، والمضحكون، والمؤرخون ....الخ- كل أولئك كانوا يلعبون ويتلاعبون، ويشعوذون ويغنون ويتغنون، مستعملين فى ذلك نفخ الأبواق، وبدقة شديدة، وكانوا أيضا يلقون النكات، وكانوا يروون أيضا القصص الظريفة (رايش Reich ، ١٩٠٣؛ نيكول Nicoll : ١٩٣١؛ تاتلوك Tatlock ، ١٩٤٦؛ أدولف، ١٩٤٧).

بانتهاء القرن الثالث عشر جرى وصف كل أولئك السمّار، الذين انبثقوا عن التقليد الساخر المضحك mimi عند الإغريق القدامى بكلمة فرنسية واحدة هى jongleur التى تدل على الحاوى، الذى يطلقون عليه فى الإنجليزية الحديثة juggler، وهذه الكلمة فى حقيقتها مشتقة من جذر لاتينى شأنها شأن الكلمة " joke نكتة." ولما كان أولئك الحواة- الحكائون ينتقلون من مكان إلى مكان فقد خلقوا وراءهم آثار ضحكهم فى كل أنحاء الأرض التى كانوا يتجولون خلالها. وكتب التاريخ التسجيلى فى كل من المدارس والكليات، وفى الأديرة، وكذلك كتب التاريخ الخاصة بالمجالس المختلفة، وأيضا كتب

التاريخ الخاصة بالسنودس(*) ، وفوق كل ذلك الاتفاقات التى أبرمها شخص مثل شارلمان كانت تستنكر وتمنع الأساقفة، والآباء، ورئيسات أديرة الراهبات، من مرافقة أولئك الحواة والمشعوذين، فضلا عن منعهم أيضا من اقتناء كلاب الصيد، وصقور الباز، والصقور العادية. هذه الاتفاقيات التى أبرمها شارلمان كانت تستنكر تلك القصص الفاضحة التى ترددها الجماعة التى تشتمل على لاعبين ومتلاعبين جائلين. يضاف إلى ذلك أن فحوى تلك القصص كانت عبارة عن نكات استهزائية مقنعة. زد على ذلك أن الكثير من تلك القصص محفوظة تحت اسم facetiae الذى معناه "الزخارف الفاحشة القصيرة المضحكة." هذه الزخارف تشبه النكتة الحديثة من حيث الموضوع، ولكنها لا تشبهها من حيث الشكل (راجع فارال Faral، ١٩١٠؛ وأوجيلفى Ogilvy؛ ١٩٦٣؛ بوين Bowen، ١٩٨٦أ،ب).

كان بترارك Petrarch أول من تذكر هذه الأنواع ونشرها على شكل ملحق لكتابه المعنون: Rerrum Memorandum Libiri (1343-1345) ، وهذا كتاب من الحجم الصغير يتناول بصورة محددة كلا من الذاكرة والفصاحة. على كل حال، فإن أهم المختارات وأقواها تأثيراً وأشدها أصالة وابتكاراً، هى تلك المختارات التى قام بتجميعها فى عصر النهضة، عالم الإنسانيات العظيم بوجيو براتشيوليني Poggio Bracciolini، ١٤٧٠، والذى يزعم أنه سمع قصصه ونكاته القصيرة التى بلغ عددها حوالى ٢٧٣ قصة ونكتة عندما كان يعمل سكرتيراً رسوليًا فى مجلس الشيوخ الرومانى. يقول بوجيو: إن تلك القصص والنكات رواها السكرتيريون فى "البجيالى" (Bugiale وكلمة Bugiale هذه مأخوذة من كلمة Bugia إيطالية الأصل التى معناها "كذبة")، من هنا يمكن ترجمة البجيالى على أنه "ورشة الكذب،" وورشة الكذب هذه أنشاها السكرتيريون البابويون أنفسهم من باب تزجية الوقت من ناحية ولمهاجمة "تلك الأشياء التى سبق أن رفضناها ولم نوافق عليها من الناحية الأخرى، وفى أحيان كثيرة كنا نتخذ البابا نفسه نقطة البداية التى نوجه إليها نقدنا" (ساليمى Salemi، ١٩٨٣، ص٣).

(*) السنودس: بتشديد السين وكسرها وفتح الدال: مجمع رؤساء طائفة من الطوائف الدينية (المترجم).

يفضح أسلوب كتب النكات هذه نشأتها فى الشفاهية، نظراً لأن هذه النكات تتميز بالإفراط فى استعمال المجانسات أو المشترك اللفظى homonymes ، كما تتميز أيضا باستعمال الابتكارات البلاغية الأخرى. ومع ذلك، وفى أغلب الأحيان، فإن هذه الكتب عندما نشرت وجرى تداولها، وضعت حداً "للزخارف الفاحشة القصيرة المضحكة" facetiae باعتبارها شكلاً شفاهياً. لقد حلَّ محلَّ هذه الزخارف شىء أكثر قوة، ألا وهو النكتة، التى ما تزال الشكل الشفاهى للترويح إضافة إلى أن هذا الشكل يكون مفاجئاً ومليئاً بالنشاط والحيوية. وكل إنسان على وجه التقريب، بما فى ذلك أولئك الذين يعجزون عن رواية القصص، يفرح عندما يعيد رواية نكتة عارضة، ونحن مدينون بذلك الاختراع الغريب، فى اللغة الإنجليزية فى أضعف الأحوال، إلى شوسر الذى يجمع تاريخ الطرافة والظرافة، والقصص، والإضحاك ليصنع من كل ذلك ذروة واحدة عظيمة، بأن أبدع النكتة الحديثة الأولى، "حكاية الطحان."(١)

لم يتخذ شوسر مجرد موقف طريف وتهكمى من الكتابة نفسها، فقد حوَّل شوسر، بخبطة أدبية ألمعية الجانب المادى من النكتة العملية إلى مجرد 'قافية/'قفشة' شفوية وحسب. وإذا أضفنا هذه 'القافية/'القفشة' إلى facetiae ، الزخارف الفاحشة القصيرة المضحكة، فإنها، القافية، تحول المستمع إلى مجرد هدف، أو مرمى، هذا الهدف لا يجرى التعامل معه باستعمال الضربات الطبيعية، وإنما بالعواطف والانفعالات، أو بالتعامل العملى عن طريق صورة ذهنية أو بيت شعرى. من هنا نجد أن شوسر تلاعب فعلا بنكتته العملية على جمهوره من أفراد البلاط، جاعلاً من أفراد ذلك الجمهور فرائس له وضحايا عن طريق تكنيكات على درجة عالية من الكتابية. فى "حكاية

(١) يجادل دارسو العصور الوسيطة باستمرار فى مسألة الحس الفكاهى لدى شوسر. فيصر جلندنج أولسون Glending Olson (1982) على أن هزل شوسر يخدم غاية عملية عن طريق توفير فترة للاستجمام، ضرورية للقيام بعمل مهم. أما ريتشارد لانهام Lanham (1976) فيقول إن شوسر لا بد أن يكون قد رأى العالم مثل لعبة، وأنه رأى الناس على أنهم لاعبون. أما ستيفنماننج Stephen Manning (1979) فله رأى مشابه أيضا لرأى لانهام Lanham.

الطحان" نجد أن شوسر قد سحب الستار وراح يقدم للجمهور ومضة من ومضات المستقبل الكتابى، ألا وهى تحوير النكتة العملية. وفيما يحكى الطحان قصة تدور عن نكات عملية عدة- الفيضان الزائف، قبلة من غير محلها، والقسوة الموجهة، العجيزة المحروقة- نجد أن الحكاية نفسها تشكل فى مجملها نكتة ضخمة كريهة عن سهولة الانخداع، وخداع الزوجة للزوج، أطلقت فى حكاية الرايف .Reeve(*)

كانت النكات الساخرة فى العالم القديم توصف بالكلمة اللاتينية aculi، "شائك" أو "شبيه بالسهم" (وقد سبق أن وصف هوميروس تلك النكات بأنها "الكلمات المجنحة")، والكلمة butt معناها الدقيق هو "هدف" .target إن كل هذه النكات تكشف عن شىء جوهرى: أن القافية/القفشة لا يمكن أن تكون وسيلة أدبية، إلا إذا تحول الهدف وأصبح شخصية متكاملة، من منطلق أن تلك الشخصية أصبحت قابلة للنقد بشكل واضح ومحسوس. فالطحان، فى حكاية شوسر، يتعين عليه أن يكون قريباً على حد قولنا، من الرايف/النجار حتى يتسنى له معرفة "المكان الذى يعيش فيه" ذلك الرايف. والنكتة تفقد حرارتها إذا لم تصادف شخصية تحفل بالوعى والإحساس. والبلهاء والبلداء-الأغبياء على اختلاف أنواعهم- تفوت عليهم المسألة/النكتة؛ بمعنى أنها ستمر على أولئك البلهاء والبلداء مرَّ الكرام، أو قد تمرُّ من فوق رؤوسهم دون أن يشعروا أو يحسوا بها. هذا يعنى أن إدخال شوسر النكتة إلى السياق المكتوب هو الذى أجبره أن يكون كاتباً حديثاً، وهو الذى جعله أيضا يسقط الكثير من الأنماط التقليدية المألوفة لصالح الشخصيات الدرامية، خلاصة القول: إن شوسر عندما كتب النكات تحول إلى مؤلف جاد حقًا.

(*) تعد "حكاية الرايف" هى القصة الثالثة فى حكايات كنتربرى لشوسر. والرايف، واسمه فى النص أوزالد، هو مدير إقطاعية كبير، ة جنى أرباحاً هائلة لسيده ولنفسه. ويوصف فى الحكايات بأنه شخص نحيف ذو مزاج منحرف. وكان الرايف نجاراً فى يوم من الأيام، وهى مهنة كانت مثار السخرية فى الحكاية السابقة، حكاية الطحان. وبالطبع يكون رد فعل الرايف بأن يسخر من مهنة الطحان (المراجع).

أدرك شوسر أن القوة الهائلة والتقدم الهائل لذلك الشكل الشفاهى، يمكن السيطرة عليه وتطويعه على نحو يمكن أن يسفر عن إحداث تغيير اجتماعى عميق يمكن أن يؤدى بالتالى إلى إعادة تصحيح الأوضاع والعلاقات. وهذا الإنجاز النهائى الذى حققه شوسر قد بدأ يترنح ويتداعى، والسبب فى ذلك أن الناس لا يزالون، وبتأثير من شوسر، يروون نكاتاً عدوانية وعدائية، معتمدين فى ذلك على الأسباب التى اعتمد عليها شوسر نفسه لأن تاريخ التنكيت يسجل نشوب حرب ضارية {فى هذا السياق} فثم ضحايا أغبياء يقعون كأنهم مغشى عليهم، يفقدون وقارهم، ينطرحون أرضاً، يسقطون على بعضهم البعض، كل هذا جراء ضحكهم لسماعهم النكت. وإذا لم يحدث شىء من هذا، فسنظل نحاول تصويب النكت نحوهم، ما دامت نكتاً، -إما بصورة جسدية (من خلال النكت العملية) أو بصورة لفظية (القوافى والقفشات الدقيقة التصويب).

وحتى بدون تحليل "حكاية الطحان" تحليلاً شكليًا، أجدنى أستخلص نمط ذلك التنكيت من الحكاية نفسها؛ وعندما فعل ذلك، يتعين على، فى أضعف الأحوال، أن أشير إلى الحكاية التى أعقبت حكاية الطحان، حكاية الرايف. ومعروف سلفا أن شوسر من خلال الطحان يوجه نكاته إلى ضحية محددة، أى الرايف/النجار. أما الطحان فليست لديه حكاية يقصها، فى الحقيقة، دون الرايف.

(٥)

عندما نطلق النكات العملية لكى نثبت قوتنا ونمارس سيطرتنا، فنحن نطلقها نكاتاً عدوانية على جيراننا من باب الحسد، وتلك صلة جرى توضيحها وإبرازها أول مرة عن طريق التحليل الباكر للضحك فى الفكر الغربى، فى محاورة فيلبوس لأفلاطون. وقد جرت العادة، أن نحسد الآخر لمرتبته الاجتماعية العالية أو لموقفه الأفضل، والمعروف أن الطحان والرايف كانا متنافسين منذ زمن بعيد: فواحد منهما تراه على رأس موكب الحج، والآخر تراه أيضا فى نهاية الموكب. والطحان يكشف بصورة بطيئة ومتدرجة عن حقده وحسده للظروف الخاصة الرايف- وبصورة واضحة على زوجته الجميلة الشابة،

وهو يستطيع إصلاح ذلك الخلل بطريقة من الطريقتين التاليتين: إما عن طريق الرفع من شأن نفسه هو أو عن طريق التقليل من شأن الرايف. والنكات تستطيع تحقيق ذلك على الفور بشكل متزامن. فراوى النكتة يرفع من شأن نفسه بأن يستعرض، على نحو يشرح صدور الآخرين، ذكاءه ومهارته الواضحة، وهو يقلل من شأن الشخص الآخر بأن يظهره فى صورة مغفل. وبالرغم من هذه المحاولات فإن الشخص محط السخرية والاستهزاء يندر أن يخمن أو يحرز تلك القفشات الموجهة إليه وتعج بالسخرية والاستهزاء. ولما كان الشخص محط السخرية والاستهزاء يلزم نفسه بالحذر بصورة دائمة فإن ذلك يجعله مهتزًا ومتأرجحاً، ومعنى ذلك أنه يتحول إلى هدف تسهل الإطاحة به.

تبدو الطريقة التى يستعمل شوسر بها التنكيت، كما لو كانت شكلاً اجتماعيًا مقبولاً من أشكال العدالة، أى على شكل محكمة شعبية ذاتية. والطحان يستطيع بهذه الوسيلة "الوصول" على وجه السرعة إلى الرايف. وإذا كان صاحب النكتة يرضى غروره على حساب الضحية، فإن الضحية نفسها تستطيع أن تكسب الرضا والقبول عن طريق إخراج نفسها من تلك الضعة والإذلال (أو بشكل حرفى "تصبح مثل دُبال الأرض" humus (*) والضحية عندما يتملكها الغضب أو تستشيط غيظاً، إنما تخفض نفسها أكثر وأكثر– تدفن نفسها– وذلك عن طريق استعجال الجمهور فى الضحك والسخرية منها. والضحية بوسعها بطبيعة الحال أن تثأر أو تنتقم لنفسها، وذلك بالرد على النار بالنار، أو بإطلاق نكتة على معذبها أو المعتدى عليها، ولكن مثل هذه النكتة يتعين أن تكون نكتة ألمعية، أى تكون أمهر من النكتة التى أطلقها عليها صاحب النكتة.

الضحية فى مثل هذا الظرف لا يمكن لها أن تعيش اجتماعيًا إلا بطريقة واحدة فقط، وذلك عن طريق التشبث بالأرض والثبات إلى أن تنتهى النكتة، وبذلك يثبت

(*) دُبال الأرض: مادة سمراء تنشأ من تحلل المواد النباتية والحيوانية وتشكل الجزء العضوى من التربة(المراجع).

للجمهور أنه يعرف الطريقة التى يشارك بها فى اللعبة بأخلاق رياضية. والجمهور بالتالى يعزز من شهامة الضحية وذلك عن طريق مشاركة الضحية فى الضحك، مساندا إياه كى يصبح رجلاً "كبيرا." ومن خلال قوة الكتابية، تصنع النكات سياقاً للعلاقة الاجتماعية، ولكن ذلك يمثل نصف القوة التى للنكات.

هناك مجموعة من عظات القرن الخامس عشر تحمل عنوانا هو "بئر يعقوب" تشرح كيف أن الرحمة هى الفضيلة التى تعارض الحقد وتغيره، وتنصحنا وتحثنا على "فقع الحسد" من أرواحنا. وإن هى إلا لحظة ومن خلال الموازنة بين أركان العدالة، حتى يستطيع صاحب النكتة تخليص نفسه من الحسد والحقد، وبذلك يتحقق له الرضا والقناعة. وبطريقة تلقائية، يتصرف كل من الراوى (صاحب النكتة) هو والضحية كما لو كانا قد أسقطا كل عداوتهما، ويروحان يشقان طريقهما نحو العفو والصفح.

الجمهور بدوره يستفيد من هذه الروح أيضا، وعلى حد قول شوسر عن جمهوره من الحجاج، بعد أن استمعوا إلى حكاية الطحان، "إنهم يضحكون ويلعبون بشكل كبير." إن الضحك يرقى بمشاعر الجماعة. والتجربة هنا تشبه التجربة الدينية إلى حد بعيد، والأرجح أنها أكثر فاعلية من التجربة الدينية. ففى هذا العناق التواصلى يتحاكى كل شخص مع الآخر من منطلق المساواة بينهما. من هنا يمكن القول: إن التأثير المؤقت للتنكيت هو خلق إحساس مفاداة أن الأمور متوازنة؛ وإن أردنا المزيد من الدقة، وباستعمال عبارة المهرج، أستاذ الضحك فى مسرحية هاملت، إن كل شىء "متوازن،" أى الحال الذى يتساوى الناس فيه فى عين الرب. وجدير بنا أن نقتبس هنا من مارى دوجلاس عندما تقول: "أيًا كانت النكتة، وبغض النظر عن بُعد موضوعها، فإن روايتها تكون هدامة إمكاناً. ولما كان شكل النكتة يتكون من الهجوم الظاهر لانعدام السيطرة على السيطرة، فإنها تصبح بذلك صورة ذهنية تعمل على تقويض الهرمية وتمثل انتصار الحميمية على الشكلية، انتصار القيم غير السائدة على القيم السائدة" (١٩٧٥، ص٩٨).

والنكات يمكن أيضا أن تنشر الأخبار الطيبة أسرع من الدين. والنكات تنقل ذلك المرح والسرور بمجرد أن "نستوعب" النكتة – ومعروف أن زيادة ألمعية النكتة، تزيد أيضا من سرعة "استيعاب" الناس لها، يزداد فى داخلنا حافز نقل هبة المتعة هذه، إلى أقرب الناس لنا، كيما ينحاز إليها ويعاود روايتها، مما يزيد من قيمتها من خلال إضفاء شيء من "اهتمامنا" الذاتى عليها. ومعروف أن تقديم الهدايا ينعش النفس ويشرح الصدر عندما يزداد سعر العمل مدفوع الأجر: ومعروف أن النكتة تفاجئ وتباغت لأنها تكسر العلاقة النقدية وتقضى عليها[١] ونحن فى أيامنا هذه، يندر أن تتاح لنا الفرصة التى تهيئ لنا جو الحفاظ والمداومة على تداول هبة ما من الهبات.

(٦)

هذا هو هرمس Hermes راعى النصابين عند الإغـــريق القدامى، يكزه مرلين Melin [*] فى بدايات العصور الوسيطة لينحيَّه جانباً، ومرلين هذا هو القديس الراعى للخطابات/الرسائل. مرلين هذا مغيِّر الأشكال يترك إبيجراماته الساخرة"على شواهد القبور وعلى السيوف، والقوارب، ويتبعثر هرمس فى كل أنحاء المملكة" ثم يرسل رسائله "التى تنتقل بين العشاق، وبين الأعداء، وبين أرثر Arthur وباروناته" (بلوك Block، ١٩٨٣، ص٢). وكان مرلين أكثر من كونه وفير الإنتاج، قادراً على إنجاز المآثر السحرية الصعبة، هذا بالإضافة إلى قدرته على استشراف المستقبل. وتعرفه الأسطورة بأنه أفضل النصابين، أى أنه من أصحاب الأحاجى والألغاز، وهو يعرض الحقيقة على

(١) ما يزال مارسل ماوس Marcel Mausse (1923-1924) صاحب العمل الفذ عن تبادل الهدايا. وللمزيد عن طبيعة الجانب الاقتصادى للهدية، راجع لويس هايد Lewis Hyde (1979). إن الهبة النهائية التي نستطيع تمريرها، بطبيعة الحال، هى الحياة نفسها– وذلك من خلال الذرية– وذلك مثلما نحن أنفسنا "نمرُ (بمعنى نموت pass on ") والأرجح أن عبارة"التمرير" passing on كانت تشير ذات يوم إلى تلك الهبة الثمينة.

(*) مرلين: فى أسطورة الملك أرثر، الساحر الذى لعب دور مستشار الملك وبلاطه فى كاميلوت(المراجع).

شكل كذب واضح وبيِّن – كما أنه صاحب نكتة عملية مكين. فى الجزء الثانى من كتاب حياة القديس كنتيجرن، يظهر مرلين فى صورة شخص أحمق يهتم بالعرافة فى بلاط الملك ريدرك Rederich وعن طريق "كلامه الأحمق الغبى وإشاراته الغبية ... يستثير السادة أنفسهم ومعهم خدمهم ويدفعهم إلى الضحك بصوت عالٍ." (والسفورد Walsford ، ١٩٣٥، ص١٠٥) . والسبب فى ذلك أن الكتابة فى نظر مرلين ينتج عنها قبل أى شىء آخر، موضوع الضحك.

إذا كان مرلين يلعب دور القديس الراعى للكتابة الخادعة، فإن شوسر هو تجسيد لهذه الكتابة. وشوسر ينجذب نحو التنكيت، لا لأنه يتمتع بحس فكاهى عالٍ، وإنما لأنه أصلا كاتب حتى النخاع. شوسر يجد متعته فى ذلك الذى يطلق عليه إزرا باوند Ezra Bound باللغة الإنجليزية Logopoeia ، "تراقص الذهن بين الكلمات." ونحن عندما نقرأ الصلة التى أوجدها شوسر بين التنكيت ورواية القصص، نجد أنفسنا نقرأ أيضا ونعترف بحقيقة شديدة الوضوح فى تاريخ الأدب: إن التنكيت هو ابن العم الأول للسرد الوسيط، النص، وهو النوع الأدبى الذى تطور إلى ذروته بأفضل صورة فى الرواية الحديثة. واقع الأمر أن رابليه Rabelais ، أول روائى أوروبى عظيم، يعترف بأنه كان يستلهم الوحى من قفشة كونية، وأنه بعد أن يستمع إلى ضحك الرب يبدأ هو كتابة نكتته المطولة، التى يُعْمِلُ فيها ذكاءه وألمعيته.

يكشف تطوير شوسر للنكتة عن نوع من التكافل الدقيق بين الشفاهية والكتابية؛ كما يوضح الطريقة التى يمكن بها أن نخرج بأشكال من الشفاهية، وقد حُلِّلت وأُعيد تشكيلُها فى الكتابية، ثم تعاد تلك الأشكال ثانية إلى الشفاهية – بعد أن يكون قد جرى تجديدها وإعطائها جرعة قوية من الحياة[١] الكتابية، على حد قول أونج (١٩٨٢) يمكن

(١) الحركة العكسية تحدث أيضا: "من المهم أن نلاحظ أن كثيراً من الأحداث المأخوذة من حوليات التاريخ البريطانى الباكرة، إنما هى مدينة بالمحافظة عليها فى التقليد الشعبى، إلى البداهة واللعب بالكلمات التى جرى تسجيلها بها" (فرانك Frank، ١٩٧٢، ص٢٠٧).

أن تعزز الشفاهية، وشوسر يقدم لنا مثالاً بارزاً على ذلك. هذا يعنى أن النكات تلح علينا من منطلق أنها أكثر الأشكال الشفاهية التى تنبض بالحياة، فى الأداء غير المدون. ولما كان شوسر يعد المؤلف الإنجليزى الرئيسى الأول الذى تتبع قصصه من الشكل القصصى فى نص من النصوص، وليس فى نص استطاع استقاء بعض عناصره من الشفاهية، فإنه مثل الغربال يجبر جمهوره على فعل المستحيل: يجعلهم ينظرون من خلال عين العقل. واعتباراً من هذه النقطة، فإن كلمة "جمهور" audience قد تعنى فى بعض الأحيان "الجمهور القارئ" وهو ما يؤدى إلى نوع غريب مثل "الأدب الشفاهى."(*) إن شوسر يشجع هذه الغرابة. وهو ينشد {قصائده } مستعملا المكونات الكتابية؛ وهو يقول الحقيقة من خلال الأكاذيب؛ وهو يتكلم بصيغة الحاضر من خلال الماضى والمستقبل أيضاً. ووسط هذا الارتباك، فإن أى شىء وبخاصة إذا ما كان خرافة fabulosa قصصية narratio جديدة- يصبح ممكناً(١) .

لكن المؤلفين الكبار يقدمون دوماً أكثر ما يعدون به، وشوسر لا يعد استثناء فى هذا الصدد، ونحن عندما نصيخ السمع إليه، نستطيع أن نسمعه، مثلما نستمع إلى البطلة الشريرة الهزلية فى "حكاية الطحان." فالسيدة أليس Alice تضحك "له" قبل أن تنتهى الحكاية بفترة طويلة. وشوسر هو الذى يضحك فى النهاية لأنه يتملكنا من ناحيتين. أولهما أننا إذا أردنا أن نفهم بحق المهارة المعقدة التى تنطوى عليها "حكاية

(*) قصد المؤلف أنه نوع 'غريب' من الأدب لأن كلمة 'أدب' literature فى اللغات الأوروبية مشتقة من الحروف letters، أى المستخدمة فى الكتابة، فى حين أن الأدب 'الشفاهى' أساسه الأصوات الملفوظة فى الحديث(المراجع).

(١) يعرف ماكروبيوس Macrobius القص الخرافى narration fabulosaعلى أنه حكايات "يجرى التعبير فيها عن الحقيقة من خلال حيل قصصية، أو خيالية" (درونك Dronke، ١٩٧٤). كلمة) fableخرافة) الإنجليزية الوسيطة مشتقة من كلمة fibulaاللاتينية، وبالتالى فإن هذه الكلمة تشير إلى أية حبكة من الحبكات التى يجرى اختراعها. وفيما يتعلق بمسألة النوع الأدبى فى العصور الوسيطة بشكل عام، راجع كاهرل (1965) Kahrlوستروهم (1971 Strohm، و١٩٨٠). هذان الناقدان يحاولان التعامل مع "قص" شوسر بأن ينسبا كل حكاية من الحكايات إلى نوع محدد من الحكى؛ وهذه المعالجة ربما تفيد فى مطلع العصور الوسيطة. وأنا أود أن أعرف كيف يناضل شوسر للفكاك من هذه التصنيفات التقليدية.

الطحان" فإن ذلك يحتم علينا قراءة تلك الحكاية. ولكننا إذا ما أردنا المشاركة فى روح هذه الحكاية، فإن ذلك يحتم علينا البقاء مرتبطين ارتباطاً وثيقاً بالشفاهية- وأفضل سبيل لذلك الارتباط يكون أسلوبنا فى رواية النكت.

(٧)

ربما يكون الفلاحون وعامة الناس قد عاشوا وماتوا ولم يتركوا بعدهم سجلات مكتوبة، ولكن هؤلاء الناس لا يمكن أن يموتوا دون أن يحدثوا صوتاً- ونحن لا يمكن لنا مطلقاً فهم مكانة مثل هؤلاء الناس فى التاريخ إلا بعد أن نفهم مكانة ضحكهم فيه؛(١) والسبب فى ذلك أن الضحك عند هؤلاء الناس أعلى صوتاً من مجرد الوجود نفسه- وهذا هو ما نسميه بالبصمة الصوتية. والضحك يكشف عن أذواق هؤلاء الناس وعن مواقفهم، كما يكشف أيضا عن أوجه القلق عندهم، وعن مخاوفهم أيضا. خلاصة القول: إن الضحك يعرى مشاعرهم وأحاسيسهم المرهفة. ولما كان الضحك يفكّ حواجز اللغة، والجنس، والقومية، والعمر أيضا، فهو موثوق فيه. إن الضحك هو لغة عالمية (اسبرانتو) بين الشعوب وهو أيضا لغتهم الأم (المتصورة) Ursprache. والضحك عندما يحتفى بالإنسانية الفجة إنما يسوى بين طبقات المجتمع محولا كلاً منها إلى طبقة صاخبة من عامة الناس. إن الضحك استثناء من سائر الأشكال الشفاهية الأخرى، وهو الذى ينظم العلاقات تنظيما اقتصاديا، والضحك أيضا هو الذى يشعل العداوات والمنافسات، وهو الذى يحل الصراعات، والضحك هو الذى يفسد ويخمد سلسلة القوة المتصاعدة. وتأسيساً على ذلك فإن النكات السريعة والمؤثرة تتفوق تماما على أى وسيط سواء أكان مطبوعاً أم إليكترونياً.

---

(١) ناقش كيث توماس Keith Thomas (1977) نقطة شبيهة بهذه النقطة فى مقاله المستفز الذى كتبه عن الضحك.

ونحن يتعين علينا فى كل موضوع من الموضوعات، أن نحتاط لمسألة فرض المفاهيم الحديثة على الأنشطة التاريخية. وهذا يصدق أيضا على ذلك الشيء الذى يبدو صادقاً وغير قابل للخطأ مثل "القراءة"؛ ولكننا نعرف، على سبيل المثال، أن شارلمان عندما يستعمل عبارة "لقد قرأت،" فهو يعنى بها فى بعض الأحيان أن الأسقف الكيون Alcuin قد قرأ عليه بصوت عالٍ. لكن من هو ذلك الذى يمكن يخطئ صوت الضحك؟ المؤكد، أن الضحك هو تلك الإشارة أو أكثر علامة قلبية حميمة تثبت أن شوسر قد جرى "الاستماع إليه."

المراجع

Adolf, H. (1947). On medieval laughter. Speculum 23(2): 251-3.

Augustine, Saint. (1984). Selected writings. New York: Paulist Press.

Bauml, F. (1980). Varieties and consequences o medieval literacy and illiteracy. Speculum 55(2): 237-65.

Bloch, H. (1983). Genealogies: A literary anthropology of the French Middle Ages. Chicago: University of Chicago Press.

Bloomfield, M. (1962). Piers Plowman as a fourteenth-century apocalypse. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Bowen, B. C. (1986a). Renaissance collections of facetiae, 1344-1490: A new listing. Renaissance Quarterly, 1:1-15.

(1986b). Part two: 1499-1520. Renaissance Quarterly, 2: 263-75.

Bundy, M.W. (1927). The theory of the imagination in classical and medieval thought. University of Illinois Studies in Language and Literature, Vol. 12. Urbana: University of Illinois.

Burlin, R. (1977). Chaucerian fiction. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Crosby, R. (1936). Oral delivery in the middle ages. Speculum 11 (4): 99-110.

(1938). Chaucer and the custom of oral delivery. Speculum 13(4): 413-32.

Douglas, M. (1975). Implicit meanings: Essays in anthropology. London: Routledge & Kegan Paul.

Dronke, P. (1974). Fabula; explorations into the uses of myth in medieval Platonism. Leiden: Brill.

Duncan, E. H. (1972). Short fiction in medieval English: A survey. Studies in Short Fiction 9: 1-28.

Faral, E. (1964). Les jongleurs en France au moyen age, 2nd ed. Paris: Champion.

Ferguson, M. (1975). Saint Augustine's region of unlikeness: The crossing of exile and language. The Georgia Review, 29(4): 842-64.

Ferster, J. (1985). Chaucer on interpretation. Cambridge University Press.

Foley, J.M. (1980-81). Oral literature: Premises and problems. Choice 18: 487-96.

Frank, R. (1972). Some uses of paronomasia in old English scriptural verse. Speculum 47: 207-26.

Haidu, P. (1977). Repetition: Modern reflections on medieval aesthetics. Modern Language Notes 92: 875-87.

Harris, M. B. (1986). Aspects of subordination in English and other languages. Bulletin of the John Rylands University (Library of Manchester), 69(1): 195-209.

Howard, D. (1976). The idea of the Canterbury Tales. Berkeley & Los Angeles: University of California Press.

Hyde, L. (1979). The gift: Imagination and the erotic life of property. New York: Random House.

Kahrl, S. (1965). Allegory in practice: A study of narrative styles in medieval exampla. Modern Philology 63: 105-10.

Lanham, R. (1976). The motives of eloquence: Literary rhetoric in the Renaissance. New Haven, Conn.: Yale University Press.

Manning, S. (1979). Rhetoric, game, morality, and Geoffrey Chaucer. Studies in the Age of Chaucer 1: 105-18.

Mausse, M. (1923-4). Essai sur le don: Forme et raison de L'échange dans les sociétés archaiques. L'Anne Sociologique 1:30-186.

Minnis, A.J. (1984). Medieval theory of authorship: Scholastic literacy attitudes in the later Middle Ages. London: Scolar.

Nicoll, A. (1931). Masks, mimes and miracles. New York: Harcourt, Brace & World.

Ogilvy, J.D.A. (1963). Mimi, scurrae, histriones: Entertainers of the early Middle Ages. Speculum 38(4): 603-19.

Olson, G. (1982). Literature as recreation in the later Middle Ages. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: the technologizing of the word. London: Methuen & Co.

Perry, B.E. (1967). The ancient romances. Berkeley & Los Angeles: University of California Press.

Reich, H. (1903). Der mimus. Berlin: Weidmann.

Ross, T. (1983). Variorum The Miller's Tale. Norman: University of Oklahoma Press.

Salemi, J.S. (trans.). (1983). Poggio's Facetiae. Allegorica 8:1,2.

Steiner, G. (1977). After Babel: Aspects of language and translation. Oxford University Press.

Stock, B. (1983). The implications of literacy: written language and models of interpretation in the eleventh and twelfth centuries. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Strohm, P. (1971). Some generic distinctions in the Canterbury Tales. Modern Philology 68: 321-8.

(1980). Middle English narrative genres. Genre 8: 379-88.

Tatlock, J.S.P. (1946). Medieval laughter. Speculum 31: 289-94.

Thomas, K. (1977, Jan. 21). The place of laughter in Tudor & Stuart England. Times Literary supplement, pp. 77-81.

Thorndike, L. (1941). Invention of the mechanical clock about 1271 AD. Speculum 16(2): 242-3.

Welsford, E. (1935). The fool: His social and literary history. London: Faber & Faber.

Wright, T. (1968). Anglo-Saxon and Old English vocabularies. 2nd ed. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgeselschaft.

(٨)

اختراع الذات : السيرة الذاتية وأشكالها المختلفة (*)

جيروم برونر وسوزان ويزر(**)

الكلام عن الذات أمر "طبيعى" أكثر من أى شىء آخر. ونحن أولا وقبل كل شىء، نفعل هذا الشىء على ما يبدو، بدون أى توتر نفسى. والاستثناء الوحيد من هذه السهولة الظاهرية، يبرز فحسب عندما تدخل الكتابة على الذات نطاق المحرمات، أو عندما يتهدد هذا النوع من الكتابة معاهدة الردع المتبادل التى يحاول كل من الأنا Ego والأنا الأعلى Superego ثم الذات Id العيش بمقتضاها داخل ذلك المسكن من الصلصال { جسم الإنسان }، أو الذى يبدو هكذا، فى أضعف الأحوال.

ولكنى بعد أن أمضيت سنوات عدة فى الاستماع إلى أناس من أعمار مختلفة، وهم يتحدثون عن أنفسهم وحيواتهم، أريد أن أضيف عدة أطروحات مختلفة. ويجىء على رأس هذه الأطروحات، وذلك اعتبارا من بداية اللغة نفسها، أن الأعراف الأسلوبية هى وقواعد أى نوع من الأنواع الأدبية، هى التى تحدد إطاراً معينا للكتابة عن الذات. واعتباراً من نقطة باكرة فى الحياة (كما سنرى) إلى آخر ما وصلت إليه السيرة الذاتية الأدبية، نجد أنفسنا مقيدين بأعراف قوية ليس فيما يتعلق بذلك الذى نقوله عندما نتكلم عن أنفسنا، وإنما أيضا بالطريقة التى نقول بها هذا الكلام، والشخص الذى نوجه إليه هذا الكلام، إلخ كل هذه الأمور. واقع الأمر، أن أعراف الأسلوب وقواعد النوع الأدبى

(*) هذا الفصل شارك فى إعداده مؤلفان، ولكن تقرر أن يكتب باستخدام ضمير المفرد المتكلم، وهو هنا الأكبر سناً.

(**) ينتمى برونر إلى جامعة نيويورك، نيويورك. أما ويزر فتنتمى إلى قسم اللغة الإنجليزية، جامعة أدلفى، نيويورك.

يبلغ من القوة حداً يجعلها تتداخل مع الأنشطة المستقلة التى من قبيل مناجاة النفس أثناء الاستلقاء فى الفراش، وأثناء الكتابة فى مفكراتنا اليومية.

موضوعى الثانى يتمثل فى أن أى شكل من الأشكال الحياة يعد إلى حد كبير وظيفة من وظائف أعراف النوع الأدبى والأسلوب الذى يعبر عن هذا الشكل من أشكال الحياة، أو بمعنى أخر، عن ذلك الذى "حدث" على امتداد تلك الحياة. ومعروف أن نقاط التحول فى أية حياة من الحيوات لا يمكن استثارتها عن طريق الأشياء الفعلية، وإنما عن طريق مراجعات للقصة التى يستعملها الإنسان فى الكلام عن كل من الحياة والذات، وتتمثل أهم تلك المراجعات فى التغيرات التى تطرأ على ذلك النوع الأدبى من داخله. وهذا يقودنى إلى افتراض مؤداه، أن "الحيوات" بمعنى جد خطير، نصوص: تخضع للمراجعة، والتفسير، وإعادة التفسير وهلم جرا. هذا يعنى أن الحيوات المروية accounted إنما يتناولها أولئك الذين يروون هذه الحيوات على أنها نصوص قابلة لتفسيرات متعددة. والناس عندما يعيدون تفسير قصص حيواتهم، لا ينكرون "النص" السابق (وسأقوم بتعريف هذا المفهوم بعد قليل)، ولكنهم ينكرون التفسير الذى وضعوه لذلك النص. وكما سأوضح هنا، فتلك عادة من العادات التى تستمر مدى الحياة.

ترى، تحت أى نوع من النصوص تندرج كتابة تقرير عن الحياة (سيرة ذاتية)؟ من الواضح أن هذا التقرير عندما يجرى تدوينه باعتباره سيرة ذاتية أدبية (وهذا أمر جد نادر تماما)، لا تمثل أية مشكلة على الإطلاق. ولكن قد يكون من قبيل الإهمال القول بأن الإنسان إذا لم يدون هذه السيرة، فلن تكون لديه رواية نصوصية لحياته – وقد يكون من قبيل الإهمال أيضا القول بإن السيرة الذاتية الأدبية هى الوحيدة، بل والنص الوحيد أيضا فقط لأية حياة من الحيوات. وأنا أود بدلا من ذلك أن أجعل "النص" من هذا المنطلق معادلاً لرواية سردية ذات شكل معين ومفهوم معين لذلك الذى دارت عنه حياة من الحيوات. إن كون مسألة السيرة الذاتية إنما تكون رواية محفوظة فى الذاكرة، أو تحتفظ الذاكرة بها على نحو تستطيع من خلاله توليد روايات قصيرة أو طويلة عن نفسها، لا يستبعدها من كونها نصًا مفتوحاً ومعرّضاً لتفسيرات متغايرة.

وفى رأيى أن مناقشة هايدن وايت Hayden White (1981) للروايات التاريخية قد تفيدنا فى هذا المجال. يفرِّق وايت، من منظور المدرسة الفرنسية، بين كل من الحوليات annals وتسجيلات الأحداث chroniques ، ثم التواريخ histories. والحوليات عنده تتكون من أحداث منتقاة ثابتة التاريخ على وجه التقريب، كما هو الحال فى حوليات القديس جول Gall:

٧٠٩ - شتاء قارس. وفاة الدوق جوتفرايد.

٧١٠- عام صعب، نقص فى المحاصيل.

٧١٢- فيضانات فى كل مكان.

٧١٤- وفاة ببين Pippin، عمدة القصر.

٧١٨- اكتساح شارل للسكسونيين.

٧٢١- طرد ثيودو Theudo للمسلمين من أكويتين Aquitaine.

٧٢٥- مجىء المسلمين لأول مرة .

٧٣١- وفاة القس بيدى Bede المبارك.

٧٣٢- شارل يحارب المسلمين فى بواتييه Poitier.

القائمة، كما نرى، مشكلة من "أحداث،" والتواريخ هنا عبارة عن تواريخ عامة تتمثل فى سنوات "لا شىء" حدث فيها. ومع ذلك، وعلى حد قول وايت، لابد أن يكون هناك نبضة، معيار سرى أدى إلى وفاة ببين Pippin، مما يجعل التركيز ينصب على القائمة بدلا من أن ينصب، على سبيل المثال، على إدانة أحد الفلاحين بالسرقة. وهنا نجد، بالرغم من ذلك، أن الأحداث تعجز عن أتكون "نويات سردية" narremes، مكونات لشكل قصصى كبير، بالرغم من أن تلك الأحداث توحى بأن كاتب هذه الحوليات كان

(*) نسبة إلى الفيدا، الكتاب المقدس عند الهنود.. (المترجم).

واحدا من جماع المتاعب، ولكن هذا (من منظور هايدن وايت) لا يكفى "لفرض معنى على تلك الأحداث."

فيما يتعلق بتسجيل الأحداث c hronique، فإن وظيفتها تتمثل فى خلق ذلك الذى يمكن أن نسميه "كتل" clots المعنى لمجموعات من الأحداث، التى دارت من حولها المتاعب. قد لا يكفى ذلك "لإنهاء القصة" أو للتعزى] أخذ العبرة[، على حد قول فرانك كيرمود (1967) Frank Kermode ، ومع ذلك فإن تسجيلات الأحداث لها حبكات بالفعل، وإن كانت صغيرة. إن تسجيلات الأحداث هذه توضح الأسباب التى دعت إلى التركيز على {ذكر وفاة} ببين .Pippin ومع ذلك، فإنها تحقق معناها أو تفسيرها الكامل إذا ما تجسدت فى تاريخ histoire يشتمل، إذا ما اكتمل، على رواية متواترة لطبيعة النظام الأخلاقى للأشياء التى تكشف فيه التسجيلات الدرامية للأحداث عن نفسها. وذلك بغض النظر عن أن تاريخ اليوم هو نفاق الغد.

إن الكتابة عن الذات من هذا القبيل: فالتذكر المحفز والمشوب بالشك لبعض الأحداث شبه الحولية ("المدرس الصارم فى الصف الثالث على سبيل المثال")، المعنى المسلم به من منظور تسجيلات الأحداث ("معركتى مع السلطة فى المدرسة")، التضمين { الحدث المضمن } فى تاريخ شبه غامض ("بحثى مدى الحياة عن الاستقلال الذاتى فى إطار ثقافة تتطلب الإذعان وتحث عليه"). وأنا أود، فيما بعد، أن أتناول عملية "صناعة النص" هذه من خلال الذاكرة المحفزة، وأن يكون ما أوردته إلى الآن وثيق الصلة بالنقطة التى ابتغيتها وأود الوصول إليها.

ينبغى أن أقول هنا كلمة عما أقصده من وراء فكرة النوع الأدبى التى سبق أن أشرت إليها معلقاً بأن الكتابات الذاتية تكون مبنية على شكل نوع أدبى. وعلى حد قول جوناثان كولر (١٩٨٦) وكثيرين آخرين من قبله، فإن النوع الأدبى عبارة عن طريقة لتشخيص نص من النصوص فى إطار بعض خصائص الشكل وخصائص المضمون، ومع ذلك يعد النوع الأدبى كذلك طريقة لاستيعاب قارئ ما أو مستمع نصًا من النصوص، وذلك بغض النظر عن المضمون الفعلى لذلك النص وخصائصه الشكلية. وقد

ظهر كتاب ماريا مكارثى Mary McCarthy (1957) ذكريات شابة كاثوليكية فى شكل قصص قصيرة ثم جرى تجميع تلك القصص فى مرحلة لاحقة فى شكل "سيرة ذاتية" (وفيه فصول جانبية منبَّهٌ عليها بخطوط مائلة). ونحن نستطيع قراءة هذا الكتاب عن السيرة الذاتية، على أنه ليس من السيرة الذاتية، وإنما كرواية من روايات ما بعد الحداثة، تتعامل مع راوية القصة وكاتبة الفصول الجانبية باعتبارها كاتبة روائية ماكرة تحاول محاكاة أزمة معرفية. وبالإمكان أيضا قراءة قصص الآنسة مكارثى، التى تزعم أنها ليست قصصا أو روايات غير ذاتية، على أنها سيرة ذاتية. وما أريد قوله هنا ببساطة، هو أن الأنواع الأدبية موجودة لا بوصفها طرقا من طرق الكتابة أو الكلام، وإنما بوصفها طرقا وأساليب للقراءة والاستماع. فنحن نستطيع قراءة نص كوميدى باعتباره هجاءً أو تعليقا اجتماعيا، كما نستطيع أيضا قراءة حكاية قوطية على أنها سجل تحليلى نفسى، وهلم جرا. ولقد سمحت ظروفى منذ سنوات بمرافقة بعض الصيادين على ظهر مركب شراعى من شواطئ السنغال. وحتى يتسنى لنا التحادث بعضنا مع بعض أثناء تغيير المواقع، أشرت فى اتجاه الغرب وأعلنت للجميع أن ذلك هو الاتجاه الذى يقع فيه موطنى. وبدت الحيرة على رفاقى للحظة، ثم انفجر ريس المركب بعد ذلك فى الضحك، وهو يومئ برأسه مازحاً بالموافقة على كلامى . لقد استقبل كلامى على أنه نكتة مثيرة. وطوال بقية النهار، وإلى أن قمنا بترسية المركب وتوديع أحدنا الآخر، اكتشفت أن كل ما قلته تقريباً كان فيه شىء طريف ومسل. وهذا يعنى أنى أصبت نجاحا فى الكوميديا من منظور المستمعين!

المهم بصفة خاصة، فى مسألة كتابة السيرة الذاتية هو أننا نستطيع رواية أو كتابة هذه السيرة فى شكل أو نوع معين من الأنواع الأدبية، ثم نستطيع بعد ذلك قراءة هذه السيرة أو تذكرها فى شكل نوع أو بأنواع أخرى عدة. واقع الأمر أن هذه هى الحياة النادرة التى لا يحدث ذلك فيها، والحال هنا يكون كما لو كنا نحاول تذكر أو استدعاء "شىء روحى" باعتبار أن هذا الشىء ليس حقيقة "واقعية" وإنما هو ممارسة للإشفاق على الذات، أو ممارسة لتعظيم الذات. هذا هو بول جون إيكن Paul John Ea-

kin (1985)، يقتبس فى كتابه المدهش، قصص فى السيرة الذاتية: دراسات فى فن اختراع الذات، من وليام ماكسويل William Maxwell (1980) قوله، "فى الكلام عن الماضى، نمارس الكذب مع كل نَفَسٍ نستنشقه" (ص٢٧).

هذا لا يعنى أنى أهدف من وراء ذلك إلى التقليل من شأن الكتابة عن الذات. بل أهدف، على العكس من ذلك، بيان أن السيرة الذاتية تشكل "استراتيجية بلاغية،" وأن كل من يعطى تقريرا عن نفسه، فى أى وسيط من الوسائط، يعرف ذلك بالضرورة حق المعرفة، وبشكل واضح إلى حد ما. إن السيرة الذاتية هى التجربة الأولى التى تجعل شاعراً فطناً من أمثال جوزف برودسكى Joseph Brodsky (1986)، وهو يعلق على التقارير الذاتية الزائفة فى عهد الطفولة، يصل إلى نتيجة مفادها أن الكذب هو أصل الوعى. إذن من المرجح أن "الكذب" هو الكلمة الخاطئة، ذلك أن الوعى عندما يطفو إلى السطح عندما يتعرف الإنسان على الحد الفاصل بين ذلك الذيقد "حدث"، والطريقة التى حكى بها المرء ما حدث، وكيف يمكن أن يكون قد فسره ليست مسألة أن تكون كليًا على وعى بـ"الكذب" وإنما أن تكون واعياً بالتفسيرات المتعددة الممكنة. والإنسان عندما يلزم نفسه بـ"رواية" بعينها، فإن الماضى يصبح تلك الرواية، أو يصبح قابلاً لتوجيهه نحو تلك الرواية.

هناك ظرف معرفى وسيكولوجى فريد يجعل من المستحيل القيام بهذا النوع من الفصل بين الكاتب الذاتى وما يكتبه عن نفسه، هذا الفصل يضطرنا إلى انتهاج استراتيجية للخطاب؛ والسبب فى ذلك أن مسألة الكتابة عن الذات، شأنها فى ذلك كل واحد من كتاب السيرة الذاتية المتأملين منذ القديس أوغسطين، هذه الكتابة تفصل الذات التى تحكى عن الذات الماضية التى يجرى الحكى عنها. عند إميل بنفنسيت Emile Benveniste (1971) على سبيل المثال نجد المصطلحات الصارمة مثل ضمير المتكلم المفرد، الذى يتكلم ويكتب حيوات فى "لحظة الخطاب،" الذى يحاول تجريد ذات ما أبدعتها الذاكرة، تجريدها من الماضى. إن الداوى وموضوعه "يتقاسمان الاسم نفسه ولكنهما لا يتقاسمان الزمان والمكان (هوارث Howarth، ١٩٨٠). المهمة

الاستراتيجية فى الحكى - سواء أكانت القصة يجرى حكيها لاستهلاك الآخرين، أو لاستهلاك الذات نفسها، وغالبا ما يكون للاثنين معا - هى جعل الحكى شيئاً قابلاً للتصديق. والنهوض بجانب من هذين الجانبين لا يعنى تعمد الكذب أو - وهذا أمر محتم على كتاب القصص - استخدام نتفة أو شظية صغيرة من شظايا الذاكرة طلبا للتوضيح فى القصة، لأننا نحاول من خلال ذلك الوصول إلى أعلى قدر من المصداقية التى ترضى أنفسنا ومستمعينا. إن الهدف النهائى للقص هو إضفاء المصداقية. ولكن كيفية تحقيق هذه المصداقية ترتبط كذلك بقواعد النوع الأدبى الذى تندرج تحته السيرة الذاتية، والتى نحن مقيدون بها ونعمل طبقا لها، كما أننا لا نورد هذه السيرة طبقا لمقولة "لا شيء غير الحقيقة." إن زعم الشفافية الذاتية، على سبيل المثال، قد يضفى المصداقية على التقرير الذاتى قبل مجيئ فرويد Freud وليس بعد مجيئه! يضاف إلى ذلك، أننا لا نعرف سوى القليل جداً عن التكنيكات التى نستخدمها فى إضفاء سمة المصداقية على التقارير الذاتية التى نكتبها عن أنفسنا. هذه التحليلات المتازة لخداع الذات على حد قول بولونوف Polonoff (1987) لا تفلح تماماً فى الإمساك بكنه الروايات الذاتية المختلفة التى تعطى بعض الأحداث مصداقية أكثر من البعض الآخر.

وفيما وراء المصداقية، يتعين على استراتيجية الخطاب الخاصة بتقرير الذات أن تخدم احتياجات أخرى حتى يتسنى لها الوفاء بمتطلبات النوع الأدبى - وهذه المتطلبات مفصلة مثل قواعد النحو تماماً. النوع الأدبى يفرض خيارات مهمة مثل: الزمن، والخيار ما بين أفعال الحركة والأفعال الثابتة، والاعتماد على [أحداث تُصَوَّر، يحكى عنها] فى زمن سابق لوقوعها]مثل النبوءة prolepsis [أو حدثت من قبل ويعاد تذكرها فى الحاضر] فلاش باك .analepsis [وسوف نرى فيما بعد كيف يمكن أن تكون هذه القرارات جوهرية فى تشكيل ما ننظر إليه بوصفه ما يجب أن يكون عليه "واقعنا." وعلى حد قول جين ستاروبنسكى Jean Starobinski (1971) ، فى عرضها الشيق قبل جيل من الآن، إن الأسلوب، فى السيرة الذاتية، "يفى بشروط النوع الأدبى" وليس مجرد زينة أو تعبير عن الطبقة الاجتماعية. ومن الواضح، أن استراتيجية الخطاب تتطلب اتخاذ قرار خطير بشأن الموضوعة (التيمة): هل سيدور التقرير الذاتى

عن الحب، والواجب، والاعتماد على النفس، والخزى، أم أنه سيكون مجرد بحث محبط عن حقيقة أخلاقية، أى شىء من كل ذلك؟

من المستحيل أن نبدأ فى كتابة السيرة الذاتية دون اتخاذ قرار بشأن مسائل من قبيل النوع الأدبى، والأسلوب، والموضوع (التيمة)، وكذلك الأعراف والتقاليد. وليس هناك من طريق يستطيع الإنسان المشى فيه خلال شكل "أصيل" من أشكال السيرة الذاتية غير التفسيرية. فالمعروف أن السيرة الذاتية تفرض التفسير فرضاً. والتفسير بالتالى يحتاج إلى تدبير. وكيفية التدبير هذه هى ما يشكل "العقل" فى الثقافة - سواء أكان هذا العقل عقلاً "حديثا" أو عقل عضو فى مدينة polis إغريقية كلاسيكية.

ولكن ما هذا التفسير؟ عن أى شئ يكون هذا التفسير؟ وما الهدف من هذا التفسير؟ ولعلى أتناول هنا فى البداية التساؤل الثالث من بين هذه التساؤلات. إن الهدف النهائى للسيرة الذاتية هو موضعة الذات، محصلة عمل ملاحى يهدف إلى تحديد موضع من خلال معنى افتراضى أكثر منه معنى حقيقياً. فنحن نحدد، من خلال السيرة الذاتية، مواقع نواتنا فى العالم الرمزى للثقافة. ومن خلالها، نتماهى مع العائلة، المجتمع، وبطريقة غير مباشرة مع الثقافة بالمعنى الأوسع. إن السيرة الذاتية هى الطريقة الوحيدة التى تربطنا بخصائصنا بعد خروجنا من تحت ترس آليات الطفولة التى تبيح لنا انعدام نضجنا الإنسانى طويل الأجل (برونر Bruner، ١٩٧٢). ولكن فى الوقت الذى تحدد فيه أعمالنا السيرية الذاتية موقعنا الثقافى، فإنها تعمل كذلك على إضفاء الفردية علينا، على تحديد ذلك الذى سأسميه فيما بعد الوكالة agency. وإذا كان التعقيد "الداخلى" للسيرة الذاتية يجرى بيانه عن طريق الفصل بين الذات بصفتها راوية (ساردة) والذات بصفتها موضوعاً، فإن التعقيد "الخارجى" يجرى تأكيده عن طريق ذلك المطلب شبه الجانوسى(*) (الذى يقوم على إعلان كل من الولاء الثقافى والاستقلال الفردى فى فعل السيرة الذاتية.

(*) جانوس: إله إيطالى قديم، كان معبده يغلق فى وقت السلم، وكان يقوم برعاية الأبواب والبوابات وحراستها، وكانوا يمثلون ذلك الإله بوجه من الأمام ووجه من خلف الرأس (المترجم).

وما الذى تمثله السيرة الذاتية؟ أهى تمثيل للذاكرة، على حد قول البعض (نيسير Neisser، ١٩٨٦؛ روبن Rubin، ١٩٨٦). ولكن ما هى تلك "الذاكرة" التى تتشكل منها تركيباتنا السيرية الذاتية؟ الذاكرة، إذا ما نظرنا إليها من الناحية التجريدية قدر المستطاع، تعد طريقة من بين ثلاث طرق يمكن بها نقل الماضى الإنسانى. الطريقتان الأخريان هما الجينات (المورِّثات Genes والخبرات التى تنقلها تلك المورثات، ومن خلال الثقافة ومدونتها المكونة من المعرفة المشكلة بصورة رمزية والطريقة التى يكتسبها الناس ويعرفونها عندما يجيدون استعمال النظام السيميوطيقى للثقافة. نحن لسنا بحاجة إلى التوقف أمام النقل الجينى للثقافة؛ فلدينا من المعارف ما يجعلنا قادرين على صنع رسائل جزافية وإرسالها دون أن نعرف تماما ذلك الذى يمكن أن تتشكل منه الرسالة الطبيعية. وفيما يتعلق بـ"النقل" الثقافى، نجد أن الأنثروبولوجيا استطاعت، فى نهاية الأمر، تخليص نفسها من ثبات الماضى وبدأت تنظر بعين فاحصة إلى نماذج الانتقال التى هى على قدر من الأهمية أكبر من آليات "المحاكاة التعليمية" القديمة (على سبيل المثال، دولارد Dollard، ١٩٣٥؛ وايتنج، ١٩٤١) أو تلك الآليات المغرقة فى الخيال التى تستنبط من نظرية التحليل النفسى (على سبيل المثال، كاردنر Kardiner، ١٩٣٩). التركيز فى أيامنا هذه ينصب على وسائل "تشكيل" العقل والتى من خلالها تستطيع الثقافة تمديد استمراريتها. هذه الوسائل تشتمل على وسائل التشكيل المعرفى مثل القصص و"الأبطال"وكيف أن هذه الوسائل تبلور شكلاً من الأشكال لا لمفهومنا عن هذا العالم، ومفهومنا عن الحيوات الممكنة، وإنما أيضا لمفاهيمنا عن الذات - كما هو الحال عند ميشيل روزالدو Rosaldo Michelle (1980) فى وصفه للألينجوت Illongot)وعند آخرين كثيرين: جيرتز Geertz، ١٩٩٠؛ريناتو روزالدو، ١٩٨٠؛ شفيدر Shweder، ١٩٩٠). والذى نعرفه بالفعل أن الانتقال الثقافى يمكن أن يتم عن طريق منظومات التخطيط التى تؤثر على الإدراك، والذاكرة، والفكر الفردى وتشكلها جميعاً. ومن ثم تصبح قضية الذاكرة الإنسانية هى أهم ما فى الأمر.

تبدو الذاكرة الإنسانية، بحد ذاتها، وكأنها يخدم عليها ثلاث من منظومات النقل المختلفة. أول هذه المنظومات، بصورة تقريبية، يجرى التحكم فيها عن طريق آليات الاعتياد: اكتساب المهارات، المعايشة، التمييز بين الأشياء المختلفة، إلخ. وهذا يشكل السواد الأعظم لكل ما كانت تدور حوله "نظرية التعلم" فى الجيل الماضى. وما نسميه العادة هو الذى يحفظ التكيفات التى تحققت فى الخبرات الماضية مع العالم. وثانى هذه المنظومات يشار إليها عادة باسم "الذاكرة الاستطرادية" :episodic memory وهى المنظومة التى يجرى من خلالها اكتساب انطباعات بعينها وأحداث بعينها وغيرها من الماضى، وتخزينها واستعادتها. هذه المنظومة ليست مستقرة تماماً، وهى أيضاً انتقائية على نحو محير، وتحكمها المصلحة والمواقف، وهى دقيقة على نحو معقول، حتى عندما تكون هذه المنظومة على شكل ذكرى من الذكريات الحية التى تشبه "ومضات المصباح" (انظر على سبيل المثال، نيسير Neisser، ١٩٨٢)، أو عندما تكون مفيدة للغاية فى مسايرة تفاصيل الحياة – من قبيل التعرف على الأصدقاء والأسرة، وتذكر الأرقام الهاتفية، والصورة الحية لوجه المرشد فى مخيم من المخيمات إلخ. هذه المنظومة تؤمن لنا، وإن يكن بتحيز، السبيل إلى الأحداث التى تتكون منها حوليات سيرنا الذاتية.

ثالث منظومات الذاكرة الإنسانية التى غالباً ما يطلق عليها اسم "الذاكرة الدلالية" (انظر مثلاً، تولفنج Tulving، ١٩٧٢) – هى أهم المنظومات فى هذا السياق. وإذا كان لنا أن نتحدث عن الذاكرة الدلالية بشكل عام، فهى التى تعمل فى الذاكرة بحثاً عن المعنى وعن العمومية، وعلى حد تصورنا لها، فإن مجال نشاطها يقع على الحدود المشتركة بين ما نطلق عليه فى الحس العام "الفكر" وما يشار إليه فى العادة بوصفه الذاكرة. وفى الذاكرة الدلالية، على سبيل المثال، نستدعى النتائج المترتبة على النشاط التصنيفى والاستقرائى، وذلك بدلا من مدخلاتها فى صورتها الأولية (انظر مثلاً، برونر، جودناو Goodnow، وأوستن Austin، ١٩٥٦). ونحن نذكر على سبيل المثال، "أن هناك عدداً كبيراً من الناس الذين أسهموا فى أمر ما،" بالرغم من صعوبة تذكر هوية هؤلاء الناس أو ذلك الذى كانوا يفعلونه بالضبط، هذا بالرغم من أننا نستطيع سد ذلك

النقص إذا ما اضطررنا إلى ذلك. وهناك طالب متميز من جامعة أكسفورد، استطاع الإجابة عن سؤال حول الخلاف بين الذاكرة الاستطرادية والذاكرة الدلالية، بأن لاحظ أن الذاكرة الدلالية كانت موجودة حتى يمكن للثقافة أن تستولى على عقل المرء. أما بقية إجابته فكانت خارجة عن الموضوع، ولكنى أعطيته درجة ممتاز لملاحظته على أى حال؛ ذلك أن كل ما تعلمناه عن الذاكرة بعد الكتاب الحجة للسير فريدريك بارتليت Fre-deric Bartlett، التذكر فى ١٩٣٢ هو أن للذاكرة وظيفة تخطيطية قوية وهائلة، وأن تلك الوظيفة ليست قادرة فقط على انتقاء وتنظيم كميات هائلة من المواد المخزنة وتحويلها إلى أنماط لها معنى، وإنما هى تستطيع بالمثل، بالعودة إلى مصطلح السير فريدريك، "محاصرة" turning around الخطط التى تشكلت بالفعل، ثم تعيد تنظيم هذه الخطط طبقا للنوايا و"المواقف" المتخذة بالفعل. هذا يعنى أن منظومة الذاكرة عندنا تنهض بأعباء الحوليات annals ولكنها تشتمل على نظام داخلى لتحويل هذه الحوليات إلى تسجيلات أحداث chroniques وإلى تواريخ histoires، كما أن هناك مرونة كافية فى المنظومة تسمح بتغيير الحوليات حتى يمكن لها أن تتماشى مع سياق تسجيلات الأحداث.

فى ضوء ذلك الوصف الموجز على نحو مخلٍّ للذاكرة أودُّ أن أخلص إلى أن عملية "صناعة السيرة الذاتية" إنما هو عمل شديد البراعة يقوم على وضع عينات من الذكريات على شكل سلسلة من الحلقات فى إطار قالب مكثف للذاكرة الدلالية المنظمة والمخططة. هذا الخليط لا يعد مجرد تذكر للوصف الذى قدمه هايدن وايت Hayden White للتاريخ، وإنما هو كذلك تذكر لذلك التهكم الساخر الذى وجهه كواين W. V. Quine (1987) إلى الفيزياء: إنها واحد فى المئة ملاحظة وتسع وتسعين بالمئة تخمين.

وهنا يتعين علىَّ أن أقول شيئاً إضافيًا هنا، إذا ما قدر لى تحاشى سوء الفهم مستقبلاً. وأنا هنا لا أود أن أزعم، فى ضوء ما قلته، أن كل ما يتعلق بالحياة هو عبارة عن السيرة الذاتية لحياة المرء. وسبب ذلك هو أن كل واحد يستطيع أن يسطِّر بسهولة سيراً ذاتية متعددة لحياته الخاصة – هذا يعنى أن الإنسان أو المرء يستطيع أن يضمِّن

موضوعات (تيمات) متباينة (فى إطار حدود معينة)، ويجعلها تتوافق مع حالات نفسية مختلفة، وقد يحرف هذه التيمة (أو الموضوع) لتناسب متلقين مختلفين، إلخ. واقع الأمر أن السيرة الذاتية التى يجرى حكيها (أو "التمسك" بها ضمنيًا) يمكن أن تحذف بعض الأمور المحرجة التى قد يكون لها تأثير قوى على السلوك الراهن لصاحبها – حذفاً عن قصد أو لأن هذه الأمور يصعب الوصول عليها بسبب الكبت أو بعض الإحساس بالحرج العائلى. أو قد يكون تنظيم الصورة الذاتية على نحو يسمح "بإساءة تمثيل" مصادر التحفيز القوية التى تجعل المرء يتصرف على نحو يصعب عليه تفسيره. هذا يعنى أن التفسير الذى يلازم أية سيرة ذاتية قد يكون "مصيباً" على وجه التقريب، فى تفسير سلوك المرء فى الماضى، والحاضر، والمستقبل. وبطبيعة الحال، يمكن قياس هذا "الصواب" بمعايير مختلفة – الصدق أو الدقة، قابلية التنبؤ، والتوافق مع روايات الآخرين الذين ينظرون إلى الإنسان من خارجه، ومدى الراحة التى توفرها هذه السيرة لراويها، وسلاسة السرد نفسه، وهكذا. إن العلاج بالكلام، شأنه شأن التحليل النفسى، يهدف إلى مساعدة الناس على التوفيق إلى حد بعيد بين ذلك الذى يفكرون فيه وذلك الذى يحكونه عن أنفسهم وكيف يشعرون وكيف يتصرفون. ولكن يجب ألا يغيب عنا أن هناك معركة مستمرة بين المحللين النفسيين المعاصرين حول ذلك ما إذا كان ذلك الذى يسمى "التوافق" match بين السيرة الذاتية من ناحية والإحساس والتصرف من الناحية الأخرى يتمثل فى "الحصول على سيرة مباشرة" (أى نوع من أثريات الذاكرة، إن جاز التعبير)، أو فى حكى قصة تكهنية مقنعة (سبنس Spence، ١٩٨٢ و١٩٨٧). وأنا أثير هذه النقطة هنا لا من منطق أنها واحدة من النقاط العميقة ذات القيمة – إذ أنها لا تعدو أن تكون مجرد نوع من الحكمة الشعبية – وإنما لأوضح مدى التفسيرية التى تنطبع بها السيرة الذاتية. واقع الأمر، أن هذا هو المكان المناسب الذى أعلن فيه أننى أتحاشى فى بقية هذا الفصل تعبير "التقرير الذاتى" self-report بالمرة وأستخدم بدلاً منه تعبيراً أدق هو "الحكى عن الذات" self - accounting.

وأنا استهدف بذلك، إذن، أن أشياءً كثيرة علاوة على السيرة الذاتية سواء أكانت "تضمينيَّة" أم تصريحيَّة، يمكن أن تؤثر على أحاسيس الإنسان وعلى تصرفاته. والمقصد من ذلك هو أن الحكى عن الذات يُعَدُّ واحداً من القوى الفاعلة التى تدير وتوجه العوامل التى لا تعد ولا تحصى القادرة على أن تؤثر على السلوك الإنسانى. ومن بين الطرق التى يتحقق بها هذا التأثير هو أن يعيد الحكى عن الذات تشكيل الذاكرة. والذاكرة عندما تمر بإعادة التشكيل هذه (أو إعادة التفسير)، يصبح بالإمكان استخلاص دلالات، وتوقع تنبوءات، والإقدام على المخاطرات إلخ وبطريقة تصبح أمراً خارج الإمكان فى ظل ظروف مؤثرة مسبقة. من هنا، فإن الحكى عن الذات يصبح شكلاً رئيسيًا لا يقتصر على أخذ الماضى (انتقائيًا) بعين الاعتبار، وإنما لتحرير الذات من أنماط مستقرة سابقة خاصة بالاستجابة، وتنظيم استجابة الذات للمستقبل.

وسوف أبدأ هنا بتلخيص ذلك الذى وصلت إليه قبل أن أمضى قدماً فى الموضوع. إن فعل السيرة الذاتية، وليست "الحياة" كما هى مختزنة فى الذاكرة، هى ما يشكل قصة الحياة. ومن باب الإيجاز، فإن السيرة الذاتية تحوِّل الحياة إلى نص، بغض النظر عن كون ذلك النص تضمينيًا أو تصريحيًا. وعن طريق عملية التحويل النصى هذه وحدها يستطيع المرء "معرفة" حياته. وهذه العملية معقدة، لأنها تفسير وإعادة تفسير لا نهاية له. هذا الوضع النصى لا يتقرر حصريًا بالمعنى الدقيق من خلال فعلى الحديث والكتابة، لكنه يعتد بدلاً من ذلك على أفعال التحويل إلى مفاهيم: ابتداع خطة للتفسير تستطيع من خلالها الذاكرة الدلالية إضفاء الترابط على الذاكرة الاستطرادية. وهذه الخطة تتحكم فى وضعها قواعد النوع الأدبى والأعراف الثقافية، التى تفرض عليها بالتالى قواعد الاستعمال اللغوى والبناء السردى. أخيراً، فإن السيرة الذاتية، من منطلق وظيفتها بوصفها "وسيلة موضعية،" تخلق الرغبة الحاجة إلى تحقيق الهوية والفردية، وتشبع، فى الوقت نفسه، هذه الرغبات إذا ما استطاعت أن تحقق "صحة" تمثيل صاحبها.

يسعدنى أن أعرج هنا على دراسة عملية صناعة النشاط التفسيرى والنوع الأدبى اللذين يدخلان فى الحكى التلقائى وغير المكتوب عن الذات. وأزعم أننى قد أستطيع إثبات أن هذا النشاط التفسيرى تكون له مرتبة عالية، حتى فى الشكل غير المكتوب. وكنت أودُّ أن أتطرق إلى السيرة الذاتية وأنواعها الأدبية كى أوضح أنواع التخصص التى يفرضها "النشر." فمبلغ علمى، أن تلك القصة ذات صبغة اجتماعية أكثر منها نفسية. ولكن المقام لا يسمح بذلك. وأعتقد أنه فى الحكى عن الذات، فإن "التحويل النصى" عملية ذات أولوية. ولعلنى أميط اللثام قليلاً عن الحقيقة، شكلاً أو نوعاً من الفعل الانعكاسى المتضمن فى الوعى الذاتى هو ما تكون له الأهمية، وليس طبيعة المطبوعة التى تنبثق عن ذلك الشكل أو النوع. فلكى يمكن التعبير عن الوعى الذاتى على الإطلاق، لابد أن يكون ذلك على نحو تفسيرى وخاضعاً للقيود النوعية، والأسلوبية، والثقافية للتفسير. وربما كان الوعى الذاتى، كما سأصل فى نهاية مناقشتى للموضوع، أكثر أشكال التفسير بدائية وربما كان مكوناً لكل أشكال التفسير الأخرى. هذا يعنى أن نقول، إنه فى ضوء ارتباط أى نوع من أنواع التفسير بتحول انعكاسى إلى داخل أفكار المرء، تصبح الحالة لدينا أن مثل هذا الانعكاس يشتمل بالضرورة على عنصر من عناصر الوعى الذاتى.

الحالة الأولى التى أود تناولها هنا بالمناقشة، قد تبدو غير مناسبة للنشر فى كتاب يتناول "الكتابية" باعتبارها مصطلحاً من مصطلحاته؛ والسبب فى ذلك أن هذه الحالة تتعلق بالحكى الذاتى لطفلة صغيرة اسمها إيمى، فى الفترة ما بين عامها الثانى والثالث من عمرها .كنا محظوظين. فقد أبلغ والد تلك الطفلة واحداً من زملائنا، فى منتصف العام الثانى من حياة هذه الطفلة، أن طفلتهما كانت تقوم بمناجيات طويلة النفس بعد انطفاء الأنوار عند النوم. وهنا قامت الزميلة الأستاذة كاثرين نلسون، بإعطاء هذين الوالدين آلة تسجيل على درجة عالية من الدقة، وعدداً كبيراً من الأشرطة، نظراً لأن الطفلة إيمى (وقد اتضح ذلك فيما بعد) كانت فى واقع الأمر بومة من بوم الليل المتيِّم بالثرثرة والدردشة. وقد جرى تدوين تلك المناجيات تدويناً صوتيًّا أتعبنا

كلنا، ليصبح بذلك واحداً من أهم المدونات الكلامية التى يمكن أن تخطر على البال، سواء أكنا من علماء النفس أو المحللين النفساويين أو من علماء اللغة - وقد عمل هؤلاء الثلاثة: علماء نفس، محللون نفسيون، أو علماء لغة - فى تفسير تلك المناجيات (نلسون ١٩٨٩).

وفى التحليل الذى أودُّ تناوله هنا، قمت مع الدكتور جوان لوكاريلو (Joan Lucariello بورنر ولوكاريليو، ١٩٨٩) بانتقاء التعبيرات أو السياقات الخاصة بالحكى عن النشاطات التى شاركت فيها إيمى بالفعل أو تلك التى تزمع القيام بها فى وقت قريب. كانت هذه التعبيرات والسياقات كلها عبارة عن تعليقات ذاتية. وكانت تلك التعبيرات تشكل حوالى ربع مناجياتها، لأن إيمى كانت تنفق أيضا شيئا من الوقت عندما تنتابها الحيرة بشأن بعض الأمور الغريبة التى سبق لها أن واجهتها، وكانت إيمى تحكى قصصاً لحيواناتها اللعب، كما كانت تحكى لنفسها قصصاً أيضا، وكانت تغنى بعض الأغانى، بل إنها كانت تندمج فى مسألة الإحساس بالكرامة l'esprit d'escalier فيما يمكن أن تكون قد قالته أو يجب أن تكون قد قالته لوالديها ولأصدقائها. هذا يعنى أن هذه الطفلة التى لا يمكن كبح جماحها، ولدت لتكون واحدة من أصحاب المذكرات الذاتية واليومية.

كانت لدى إيمى أشياء كثيرة تشدها إلى تأملها خلال تلك المناجيات النفسية، والسبب فى ذلك، أن شقيقها ستيفن ولد فى مطلع عامها الثالث وأنه حلَّ محلَّها فى غرفتها، بل وفى سريرها، بل إنه طردها أيضا أو بالأحرى أخذ مكانها فى مسألة اقتصار اهتمام الوالدين بها وحدها، تلك المكانة التى كانت، هى وحدها، تتمتع بها قبل مجيء أخيها. كما أنها انخرطت بعد ذلك بفترة قصيرة فى مدرسة الحضانة، التى تعين عليها أن تتماشى مع مجموعة من الصبيان الصغار وتسايرهم، كما كان عليها أيضا مسايرة الجسور الأبوية المعقدة، والعلاقات المحيرة، وما إلى ذلك من الأمور الأخرى. وعلى حد قول سيدنى هوك Sidney Hook (1943) إذا لم تكن حياة إيمى واحدة من الحيوات المفعمة بصناعة الأحداث، فهى واحدة من الحيوات العامرة بالأحداث.

كانت مهمة إيمى (وهى مهمة كل طفل من الأطفال) وضع نفسها وسط تيار الأحداث. تحقيق إيمى لهذا الهدف يجعلها بحاجة (كما سنرى) إلى تحقيق معنى من معانى المواءمة بين ما كان يحدث لها وذلك الذى كانت تفعله هى، وذلك الذى كانت تحسه، فضلا عما كانت تفكر فيه أيضا. وأنا أرى أن ذلك عمل تفسيرى عتيد، ولا يمكن أن يتحقق فى غياب اللغة. ولكن تظهر لنا هنا نقطة غاية فى الأهمية - لأن الأمر هنا لا يعتمد على اللغة وحدها. الأمر هنا يصبح مسألة نوع متخصص من الأنواع الأدبية، وهذا النوع مطلوب، ويبدو أن إيمى تسعى طلباً لذلك النوع الأدبى.

هذا النوع الأدبى الخاص يجرى توجيه الطلقات إلى داخله عن طريق الخصائص الأسلوبية، وهو ذلك النوع الذى تبدأ إيمى فى إجادته طوال عامها الثالث. وهذا التطور هو الذى يعنينا هنا. ولعلى أفلح هنا فى تشخيص ذلك التطور هنا ولو بصورة تجريدية فى بداية الأمر؛ وسيكون ذلك التشخيص على شكل بعض السمات الأسلوبية الرئيسية التى وردت فى مناجيات إيمى لنفسها، وهذه السمات يعتورها تغيير نوعى أدبى منظم. أول تلك السمات هو الشكل المتسلسل SEQUENCE، وهو جوهرى، وعملية التسلسل هذه، فى بداية الأمر، تشبه صناعة الحولية التى سبق توضيحها. ومن حيث المبدأ فإن تسلسل إيمى تسلسل خطى (طولى) ويتميز باستعمال الروابط المؤقتة وكذلك الأسماء الموصولة المؤقتة أيضا: فهى تقول على سبيل المثال (أ) حدث و (ب) حدث ثم حدث (ج) بعد ذلك. وأدواتها هنا تتمثل فى واو العطف ثم الرابط عبارة "وبعد ذلك." وعلى مستوى أكثر تطوراً يبدأ التركيز بصورة مؤقتة على المصطلحات التى من قبيل: قبل before، وبعد after، وأمس yesterday وقريبا جداً .pretty Soon ثم تضيف إلى هذه الروابط بعد ذلك المصطلحات السببية الى تتجاوز التنظيم والترتيب المؤقت: مثل لأن because وعليه.so

السمة الثانية هى المصداقية :CANONICALITY أى انتظام تسلسل الأحداث التى يجرى سردها، وقابلية التنبؤ بها، أو تناسبها. وأكثر مصطلحات هذه المصداقية بدائية يتمثل فى تكرار متواتر لعلامة مثل ذات مرة once، أحياناً sometimes، مرة أخرى

again.وفى المستوى التالى ثمة تشكيلة من العلامات، أدوات ربط مثل أو or ولكن but. وعلامات الضرورة هى ما يلى ذلك: يجب have to، يتعين gotta، وما إلى ذلك. وأخيراً تأتى علامات المحددات الأخلاقية deontic الخاصة بالموائمة: من المفترض supposed to ومثيلاتها. هذه هى الطرق التى تتعامل بها إيمى لا مع الترتيب المؤقت أو الترتيب السببى وحدهما، وإنما أيضاً مع انتظام وموائمة الأحداث التى تصادفها.

السمة الأخيرة من سمات الأسلوب تتمثل فى المنظور - PERSPECTIVALISM موقف المرء، التأثرى والمعرفى إزاء الموضوعات التى قيد البحث والمناقشة. وتشتمل هذه الموضوعات على المصطلحات التى تشير إلى الشك واليقين، وإلى التفضيل والتوكيد، والمنظور الزمنى، وما إلى ذلك: ربما maybe، لا أعرف don't know، مثل like، لبرهة صغيرة for a little while، طول اليوم all day، هذا بالإضافة إلى مصطلحات التوكيد، وكذلك التكرارات الدالة على التوكيد. وإيمى من خلال المنظور، تضع نفسها فى عالم الأحداث، أو إن شئت فقل: إنها تقف وقفات خاصة.

قارنا حكى إيمى عن نفسها خلال النصف الأول من عامها الثالث مع حكيها عن نفسها خلال النصف الثانى من العام نفسه، وأوردنا نتائج هذه المقارنة فى جدول رقم ٨ - ١. والمؤكد أن حكى إيمى عن نفسها فى النصف الثانى من العام أكثر إحكاماً من حيث التسلسل، كما أن ذلك الحكى يتجلى فى المنظور تجلياً واضحاً، بل إنه يعج بخصائص المنظور، والاستجابة الأولى لهذا الاكتشاف تتمثل فى أنه (الاكتشاف) يعكس تزايد إجادة إيمى للغة، وهذا أمر لا يرقى إليه الشك. ولكن ليس ذلك هو بيت القصيد، لأن هناك سمة أسلوبية أخرى تلازم ذلك الحكى الذاتى الذى يلتزم بنوع أدبى بعينه.

من هنا يمكن القول إن هذا الحكى نابع من ذلك الذى أطلقنا عليه المصداقية ca-nonicality، ويتكون من استحضار حادثة لا فى الماضى أو المستقبل (أى عندما حدثت)، ولكن فى حاضر لا زمنى. إن اللا زمنية علامة على الكونية. وقد سعدنا عندما لاحظنا فى بداية الأمر، أن مسائل الروتين اليومى كان يغلب عليها معظم الأحيان أن

تكون محدودة الزمن، أما المسائل ذات الإيقاع الزمنى الصوتى فكانت معدومة الزمن. قارن على سبيل المثال قول إيمى:

Daddy did make Some cornbread for Emmy have

(صنع والدى بالفعل شيئا من خبز الذرة لكى تأخذه إيمى).

بالفقرة التالية عالية الشحنة والمتصلة بحقوقها الخاصة فى تغيير حفاظتها بعد مولد شقيقها ستيفن : Stephen

Sometimes Mommy, Daddy put Emmy down with home. Sometimes Mommy sometimes Tanta put Emmy down with the home. Sometimes Jeannie and Annie and Tanta and Emmy and Mormor and my Daddy and Carl, Daddy and Carl. Mommy. Then Comes Tanta and Jeannie come over. And sometime Jeannie take off my old changing table at home and my get that diaper and put it on. i Sometimes Jeannie change my diaper.

إذا ما قارنا حكى إيمى الذاتى المميز بالزمن، فى كل من النصف الأول والنصف الثانى من عامها الثالث (انظر الجدول رقم ٨ - ٢) نجد عدم وجود أى فارق بين سمات النوع الأدبى الثلاثة التى سبق أن أشرنا إليها (التسلسل SEQUNCE ، المصداقية CA-NONICALITY ثم المنظور .(PERSPECTIVALISM ومع ذلك فعندما نقارن حكيها الذاتى الذى أوردته فى إطار اللا زمن (كما هو مبين فى الجدول ٨ - ٢) نجد أن هناك زيادة مضطردة فى النصف الثانى من العام الثالث، فى العلامات المميزة للحكى. هذا يعنى أن أقوال إيمى المحددة زمنيًا تكشف عن تغيير طفيف فى علامات الحكى؛ فى حين أن تعبيراتها اللا زمنية تكشف عن تغيير كبير.

الجدول ٨-١- النسبة المئوية لمناجيات إيمى الحكائية الذاتية

التى تحتوى على علامة حكائية واحدة أو أكثر من علامة

	من ٢٢ - ٢٣ شهراً	من ٢٨ - ٣٣ شهراً
مؤشرات السببية	٦	٣٥
مؤشرات المصداقية	٣٣	٥٢
مؤشرات المنظور	٣٣	٧١
عدد الأحداث الروائية العرضية	(١٨)	(١٧)

الجدول ٨ - ٢ التأشير الحكائى القوى فى المناجيات النفسية الذاتية "اللازمنية" والمناجيات النفسية الذاتية ذات المؤشرات الزمنية (على شكل نسبة مئوية من الأحداث العرضية التى تحتوى على مؤشرات) .

	انعدام الزمن		التأثير الزمنى	
	من ٢٢-٢٣ شهراً	من ٢٨-٣٣ شهراً	من ٢٢-٢٣ شهراً	من ٢٨-٣٣ شهراً
التسلسل السببى	—	٧٦	١٧	٢٩
المنظور التأثيرى	—	٤٧	—	٢٩
المنظور العرفى	—	٥٦	١٧	٢٩
المنظور التوكيدى	١٧	٦٧	٨	١٤
عدد الأحداث العارضة	(٦)	(٩)	(١٢)	(٧)

هذا يعنى لى أن إيمى بدأت فعلاً فى الدخول فى نوع من الأنواع الأدبية الخاصة بالسيرة الذاتية وأن الأسلوب الذى يقوم عليه ذلك النوع يعتمد على انعدام الزمن، وعلى السببية، وعلى المصداقية، ثم أخيراً على المنظور. وهنا تبدو إيمى كما لو كانت بدأت تجيد الأسلوب التفسيرى، ومن خلال هذه العملية تبدو إيمى وكأنها حددت موقع ذاتها، ومشاعرها وأعمالها فى مجرى تيار الأحداث التى تتحرك خلالها. هذا يعنى أن إيمى حددت موقع نفسها بصورة أكثر انتظاماً من منطلق إعمال السببية، بأن وضعت الأحداث فى ضوء وقوعها وشرعيتها، كما اتخذت لنفسها موقفاً من تلك الأحداث. وإيمى عندما تدخل موضوعة (تيم) من تيمات مناجاة النفس فى شكلها الأدبى الصحيح، فالمرجح هنا أن تسقط مثل هذه التيمة ولا تعود إلى الظهور مرة ثانية. وهنا سوف أجازف بتحذير مفاده أن مثل هذه التيمة تصبح عندئذٍ فى شكل يمكن أن يكون نوعاً من التمثيل الداخلى لذات إيمى فى إطار عالمها، أو أن ذلك الشكل قد يستدعى تيمة من التيمات التى تناولها فيجوتسكى، ومن هنا يمكن أن نقول: إن وضع أحداث حياة واحدة من البشر فى شكل مناسب من أشكال الأنواع الأدبية يعد مطلباً لجعل التمثيلات الحدثية ملزمة تماماً للفكر. ولكن هذا الأمر لا يعنينا فى هذا المقام.

أنتقل الآن إلى السيرة الذاتية للكبار البالغين. سبق أن قلت إن السيرة الذاتية نشاط ملاحى تقريباً. وإذا ما سلمنا بالأخطار الناجمة عن ذلك، فأنا أود بالرغم من ذلك، أن أستطرد فى حديثى عن تلك الاستعارة. فالملاحة لا تكون عادة من أجل مصلحة خاصة أو ذاتية، بالرغم من أن الملاحة شأنها شأن كل الأشكال التى تدخل فى إطار النشاط الذهنى، يمكن أن تكون نوعاً من التسلية الفردية. وقد جرت العادة أن يحدد الإنسان مساره أو موقعه بهدف توصيل شحنة من الشحنات إلى مكان بعينه. أو قد يحدد الإنسان مساره أو موقعه حتى يمكن تبليغ ذلك للمنقذين إذا ما أشرفت سفينتك على الغرق، أو إذا ما نفد وقودك، أو إذا ما انكسر جناحك. يضاف إلى ذلك، أننا قد نشعر بالارتياح إذا ما عرفنا مكاننا فى ضوء المحطة التى نبتغى الوصول إليها، يضاف إلى ذلك أن سعادتنا وسرورنا يزدادان إذا ما كنا معتمدين فى ذلك على أنفسنا.

تحديد موقع الذات عندما تكون كل هذه المتطلبات الملاحية فى أذهاننا تحتم علينا أن تكون عضواً فى إجماع: طرفاً فى اتفاق يتعلق برسم الخرائط وتعرف التوقيت طبقاً لتوقيت جرينتش، ونعرف كل شيء عن القناة رقم ١٦ ونعرف أيضاً التردد ٢١٨٢ كيلو هيرتز؛ ونعرف أيضاً كيف نفسر معلومة فى ضوء التقويم السماوى سريع الزوال والتغير، وهلم جرا. سنكون أيضاً بحاجة إلى شخص مجرب وصاحب خبرة، وسنكون أيضاً بحاجة إلى الكتب التى تخرجنا من عالم الجفاف ذى السوابق إلى عالم البلل. وليس من المهم أن يكون كل ما نعرفه صحيحاً تماماً عما هو متفق عليه، كما هو الحال فى الاتفاق على أن تكون قيادة السيارة على الجانب الأيسر أو الجانب الأيمن.

نحن نتعلم، فى مرحلة باكرة من حياتنا، كيف نتحدث عن حيواتنا. هذا بحد ذاته تدريب متفق عليه. نحن نتعلم ذلك فى محيط الأسرة التى تعد، فى النهاية، المكان الذى يتعين علينا تحديد موقفنا فيه. نحن نتعلم النوع الأدبى السائد فى الأسرة: نتعلم المتطلبات التيمية (الموضوعاتية) ونتعلم أيضاً المتطلبات الأسلوبية، ونتعلم المعجم، كما نتعلم أيضاً الطريقة الأوستونية Austinian فى التبرير والتماس الأعذار وما إلى ذلك من الأمور الأخرى – والعجيب أننا نتعلم ذلك فى سن مبكرة (دون Dunn، ١٩٨٨). ولا توفر طريقة خطاب الحكى عن الذات فى الأسرة نموذجاً فحسب، وإنما تزودنا كذلك بمجموعة من القيود. وقدر كبير من الكلام الأسرى لا يكون معنياً فقط بالحكى عن الحياة، وإنما يكون معنياً بالحكى على مستوى الحوليات (annales وذلك باستعمال معايير واضحة تجعل الأحداث مفهومة فى ضوء كمٍّ كبير من التسجيلات المؤرخة). هذا يعنى أننا نخترع حيواتنا فى سن مبكرة نظراً لحاجتنا الماسة إلى مواصلة بقائنا فى الأسرة واستمرارنا فيها.

إذا ما أخذنا كل هذه الأمور بعين اعتبارنا، نكون قد قمنا بتجميع سير ذاتية – ولكنها ليست سير ذاتية مدونة، وإنما هى سير ذاتية شفاهية (برونر وويزر Weisser، قيد الطبع). كل ما فى الأمر أننا طلبنا من أفراد عينتنا التجريبية أن يحكوا لنا قصة حيواتهم على امتداد ساعة واحدة، وعندما فعلوا ذلك قامت الدكتورة ويزر (بحكم أنها

هى التى تجرى المقابلات الشخصية) بتوجيه بعض الأسئلة التى جرى تركيبها بطريقة واعية، وصياغتها صياغة غير مباشرة. والناس لا يجدون صعوبة فى مثل هذه المهمة، بل إنهم يتمتعون بها. لم يصعق أى أحد منهم على سبيل المثال، عندما طلبنا منهم التطوع للتجربة، وهذه نتيجة ليست بسيطة بالنسبة إلى متطوعين للمرة الأولى. فكثير من الناس يجدون المسألة صعبة، أو يعترفون بذلك، وحتى الأطفال يكشفون عن شىء من الوعى إزاء المسارات المتعددة التى يمكن أن يسلكها المرء نحو الدخول فى تلك المهمة. وإلى عهد قريب جداً قمت مع الدكتورة ويزر بإجراء مقابلات شخصية مستقلة مع أعضاء الأسر نفسها، ومع أولياء الأمور، بل والأطفال أيضاً. وأنا هنا أودّ أن أحكى هنا عن أسرة من هذه الأسر: الأب، والأم، وابنتان وولدان، والأعمار فى هذه الأسرة تتراوح ما بين أربعة وعشرين عاماً إلى اثنين وأربعين عاماً. ولن أستطيع أن أكون عادلاً مع هؤلاء الأفراد الستة الداخلين فى هذا الموضوع، ولن أكون عادلاً أيضاً مع الثقافة الأسرية التى يعمل فى ظلها هؤلاء الأفراد ولكنى أستطيع، فى أضعف الأحوال، توضيح بعض النقاط.

الوالد فى هذه الأسرة فى الستينات من العمر، وهو مقاول من مقاولى التدفئة وموارده متوسطة الحال. هذا الوالد، كثير التفكير والتأمل، ونشيط وجاد فى عمله، وشديد الإيمان بتقديم يد العون للآخرين. والأم أصغر من الأب بسنوات قليلة، عادت للعمل منذ أربع سنوات (بعد فترة أمضتها زوجة وأماً) وهى تعمل فى مكتب زوجها، ولكنها تأخذ راتباً عن عملها. هذه الأسرة تعيش فى حى من أحياء بروكلين منذ أكثر من ثلاثين عاماً، حيث تعد السيدة جودهيرتز (Goodhertz وهذا هو الاسم الذى سنطلقه على هذه الأسرة) عضواً فاعلاً فى الكنيسة الكاثوليكية وعضواً نشطاً أيضاً فى الحزب الديموقراطى المحلى. وأكبر بنات هذه الأسرة اسمها نونى Nonny، تزوجت وهى صغيرة من رجل أدمن المشروبات الكحولية، طلقته بعد ثمانى سنوات. وقد أنجبت ابنة عمرها عشر سنوات، ثم تزوجت مرة ثانية، ثم طلقت وهى تعمل حالياً فى الإعلانات فى صحيفة تجارية. أما أكبر أبناء الأسرة فاسمه رود Rod، وهو يصغر نونى بسنوات

قليلة، تزوج هو الآخر وهو فى سن صغيرة، وبعد زواج غير موفق دام لفترة قصيرة، تطلقت منه زوجته، وأخذت ولدها الصغير، وبعد ذلك بفترة قصيرة، طرد رود من عمله فى المدينة لعصبيته وغضبه الذى تكرر منه مرات كثيرة. وهو يعمل حالياً فى مستودع من مستودعات الاستيراد، وقد أقام دعوى على مجلس المدينة كى يستعيد وظيفته السابقة، كما أقام دعوى على زوجته السابقة من أجل مشاركتها فى حضانة الطفل. ولما كان رود يقول عن نفسه إنه غضوب وتعيس، فهو يعطى من يتحدث إليه إحساساً بأنه أقرب إلى أن يكون فى منطقة الأعراف. الابن الثانى، فى (هذه الأسرة) اسمه كارل Carl، وهو يصغر رود بحوالى عامين، تخرج من مدرسة كاثوليكية وكلية كاثوليكية ليدخل بعد ذلك ضمن حركة السلام الكاثوليكية، انتقل بعد ذلك إلى الدراسات العليا فى كلية خارج نيويورك ليحصل منها على درجة الدكتوراه فى فسيولوجيا الأعصاب. وهو يعمل حالياً فى معمل من معامل الجامعة فى المدينة، وهو دائم النزاع والشجار مع رئيسه، حول مسألة جدارته فى العمل واستحقاقه للمكافأة، ولكنه بالرغم من ذلك نشيط وجاد فى عمله. أما دونا Donna التى تبلغ من العمر أربعة وعشرين عاماً، فهى أصغر أفراد العائلة سناً بحوالى ست سنوات، وهى بإجماع أفراد الأسرة "طفلة العائلة." والأسرة كلها تميل إلى البدانة، وكلهم يوفرون النقود من أجل دونا، الرشيقة، والجميلة والمملوءة حيوية ونشاطاً. وهى بعد أن أمضت وقتاً تعيساً فى الكلية، تدرس حالياً على أمل أن تصبح ممثلة، وقد قامت ببعض الأدوار الصغيرة، والتحقت مؤخراً بمدرسة الدراما وبدأت الدراسة فيها.

السيدة جودهيرتز أمريكية إيطالية من الجيل الثانى، وهى ابنة لأب تصفه وصفاً مختصراً جداً بأنه من المدرسة القديمة: أى إنه ضعيف الموارد، فقير الحال، وسكير، وليس أميناً أو مخلصاً مع أمه. كان والد السيدة جودهيرتز رجلاً ضعيف الموارد، وفقير الحال أيضاً، وقد هجر أمه حتى يمكن رعايته بعض الوقت من قبل الراهبات، ثم بدأ العمل لنصف الوقت وترك المدرسة فى سنة مبكرة. وهذا يعنى أن الوالدين، بكل المعايير، مراً بطفولة صعبة، وكل واحد منهما كان يحاول وبتصميم على ألا يمر أطفالهما بالتجربة نفسها. هذه الأسرة مترابطة. وما زالت دونا تعيش فى بيت العائلة،

ذلك المنزل الذى عادت إليه من المستشفى الذى ولدت فيه. وهذا هو حال رود أيضاً. أما نونى فهى تأتى إلى هذا البيت أحياناً، ولكنها تعيش حالياً بالقرب من منزل الأسرة، أما كارل فهو يزور الأسرة فى كثير من الأحيان ويتناول الغداء مع الأسرة فى أيام الآحاد. والأسرة معتادة على الجلوس فى المطبخ حول مائدة الطعام، حيث يروح كل واحد منهم يحكى لنا، وبصورة مستقلة تماماً، عن أية مشكلة من المشكلات التى تؤرقه، إذ ليست هناك "موضوعات محظورة."

وأودُّ أن أعرض هنا موضوعين رئيسيين فى ثقافة هذه الأسرة – ومن باب الاختصار، والاعتذار عن الإبحار فى هذا الموضوع، أحيل القارئ إلى مقال كتبته مؤخراً عن بعض أفراد أسرة جودهيرتز (برونر ١٩٨٧). وسوف أبدأ هنا بتحديد ذلك الذى أعنيه بكلمة 'موضوعة' (=تيمة). فى الواقع، تتكون الموضوعة عن طريق التقابل بين عوالم محتملة منمذجة ولكن بينها شيء من التقابل، ويستطيع الإنسان من خلال هذه العوالم توجيه حكى يتعلق بالذات. والإنسان إذا ما ابتغى تحقيق ذلك التقابل، فإنه لا يستعمل فقط المصادر الموضوعاتية وإنما يستعمل أيضاً الوسائل اللغوية لإبراز كل من التقابل والقياس – قد يستعمل المعانى المجازية، والمعجم، والوسائل النحوية. وأولى التيمات، على سبيل المثال، تبنى حول التمييز بين "العالم الواقعى" و"البيت": أى متى وكيف ولماذا يتعين أن يكون الإنسان فى مكان واحد، أو مكان آخر. إن التحقق النحوى – المعجمى لتلك التيمة يعتمد اعتماداً كبيراً على المكانيات، وعلى أسماء المكان، وعلى أفعال الحركة. والتيمة الثانية تتصل بالتقابل بين الانتماء لجماعة ما والاستقلال الذاتى، الولاء والاستقلالية. وجوهر هذه التيمة هو الطبيعة، والإنجاز، واستعمالات العنصرين المتقابلين: الاستقلالية إلى حد الطيش "الجامح"، من ناحية، والمسئولية الحقيقية المستقرة من ناحية أخرى. ولكن كيف يمكن إحداث نوع من التوازن بين الاستقلالية والمسئولية عندما يكتب أحد سيرته الذاتية؟ إن الإنسان يرى التعبير اللغوى عن هذه السيرة فى الصدى بين الأساليب الاختيارية والأساليب الملزمة؛ كما هو الحال فى الأفعال: أريدُ، أرغبُ، فعلتُ هذا فحسب، فى مقابل: كان علىَّ، ينبغى علىَّ، يجب علىَّ. هذه التيمة ليس لها قوالب مختارة وحسب، وإنما لها أيضاً بعض ظروف الفعل المنتقاة التى لها قوة الظروف الاستدراكية "تعبر عن تقييم لما يقال" (كيرك Qurik وجرينباوم، ١٩٧٣). وأبرز مثال على ذلك هو الظرف (just مجرد) عندما يستخدم للإشارة إلى

حتمية الدفع - كما هو فى جملة:

I just wanted to tell him off that once.

"كل مــا أردته هو إبعــاده فى تلك المرة." وهـذا الظرف لـم يســتـعـمل مطلقـاً فـى نمط التعبيرات الملزمة.

لننظر بداية فى كلمة "بيت" و"العالم الواقعى." الواضح أن هذه موضوعة قديمة، نوع من التقابل يتغير معناه بتغير الظروف التاريخية (راجع ريبزنسكى Rybczynski، ١٩٨٦). ولنا أن نتخيل فحسب مدى تغير معنى هذا التقابل بدءاً من تحركنا من القرية الزراعية الأوربية التى كانت الأكواخ عمدها فى أواخر القرن التاسع عشر إلى ذلك المنظر الحضرى للثورة الصناعية التى جاءت بعد ذلك. ولكن بغض النظر عن المعنى المجرد لهذه الموضوعة بوصفها تقابلاً ثقافياً، نجد أن لهذا التمايز تأثيره على عقول الناس، ليس من خلال معناه المجرد، وإنما من خلال نسخة شديدة الخصوصية لهذه الموضوعة، تنمو من "الحياة المحلية" للمرء. إن هذا التمايز الثقافى المجرد "مستوعب" فى اللحظة الزمنية المحلية. وعليه إذا كان لكل من "البيت" و"العالم الواقعى" تمثيل تجريدى فى مفهومنا للثقافة بمعناها الأوسع، فإن للتمثيل الذى يكون فى أذهان أولئك الواقعين تحت نير هذه الثقافة طابع شخصى أكبر (وهو فى واقع الأمر طابع نفسى).

إن المدهش فى التمايز من هذا القبيل هو أن أولئك الذين يستخدمونه أو يصادفونه، حتى فى أشكاله الشديدة الخصوصية والمحلية، يعترفون فيما بينهم بأنهم يتشاركون فى نوع من الكارثة أو الدمار. وما يربط الناس فى مجتمع ما هو ذلك الاعتراف المشترك فيما بينهم، الإحساس بـ"أننى أعرف أنك تعرف أننى أعرف ما تعنيه." وكلما كانت الجماعة أكثر ترابطاً، وكلما كانت أكثر تشاركاً فيما بينها بشكل افتراضى، كان من الأرجح أن تكون صغيرة الحجم - وكان تأثيرها أقوى على أولئك الواقعين فى نطاقها. والأسرة، بطبيعة الحال هى، أبرز مثال على ذلك، بل إنها تكاد تكون حالة أساسية فى هذا المجال بحق.

سنحاول هنا دراسة الجغرافيا النفسية لعائلة جودهيرتز. إن البيت بالنسبة إلى هذه العائلة يعنى الداخل، الخصوصية، التسامح، الأصالة، الحميمية، والأمان. أما العالم الواقعى فهو عندهم مجهول الاسم، ملىء بالنفاق، غير متوقع، وغير مأمون

العواقب. ولكن على نحو واضح لدى الأطفال، ومضمر لدى الوالدين، فإن البيت كذلك يكون "حبساً بمكان ضيق" ومثيراً للضجر ومقيداً بحقوق وواجبات؛ والعالم الواقعي هو الإثارة، والفرص والتحدي. والأم في مرحلة مبكرة من سيرتها الذاتية تقول عن الأطفال، "لقد أفسدناهم تدليلاً بالنسبة إلى العالم الواقعي،" والأب هو الآخر يتكلم عن "إعدادهم للعالم الواقعي."

والذي يحبس أفراد الأسرة هذه، في إطار التمايز، لا يتمثل في الموضوعة وإنما في اللغة. هذا يعني أن حكي أفراد هذه الأسرة عن سيرتهم الذاتية إنما تنتشر فيه الاستعارات الفضائية والمكانية، والظروف المكانية، وكذلك الأدوات الدالة على الفراغ والمساحة. كارل، على سبيل المثال متيم بالظروف التي من قبيل: داخل، خارج، وهنا، هناك، قادم من، ذاهب إلى. ونحن نجد أن رواية التكوين Bildungsroman مؤطرة تقريباً على مثال "الترحال" كما يصوره التقليد الأدبي العظيم لكل من داوتي Doughty(*) وفريا ستارك Ferya Stark (**) بالرغم من أن هذا الترحال يتقاطع مع

(*) شارس مونتاجو داوتي (١٨٤٣-١٩٢٦) شاعر إنجليزي، وكاتب، ورحالة. تعلم في مدارس خاصة ومدرسة للبحرية الملكية. وكان طالباً في كلية الملك في لندن، وتخرج في النهاية في كلية جونفيل وكايوس، كامبردج في ١٨٦٤. ويعرف داوتي بكتاب رحلات في الجزيرة العربية، ١٨٨٨، في مجلدين، وقد أصبح نوعاً من حجر الزاوية لمن يطمح للكتابة عن الرحلات سواء في لغته أو محتواه، على الرغم من أنه لم يكن له تأثير فوري عند نشره. وقد أعاد ت. إي. لورانس اكتشاف الكتاب وكان سبباً في إعادة طبعه في عشرينات القرن العشرين، بمقدمة ضافية تنم عن الإعجاب. ومنذ ذلك الوقت فالكتاب يطبع وينفد (المراجع).

(**) مدام فريا مادلين ستارك (ولدت في ٣١ يناير ١٨٩٣، باريس، فرنسا، وتوفيت في ٩ مايو، ١٩٩٣، أسولو، إيطاليا)، كاتبة رحلات بريطانية. كانت معروفة بخبرتها في الشرق الأوسط، وكتابتها، وفن رسم الخرائط. وكانت تسافر غالباً بمفردها إلى أماكن لا يطئها عادة الأوروبيون ناهيك عن النساء الأوروبيات. تلقت في عيد ميلادها التاسع نسخة من ألف ليلة وليلة، ومن ثم أصبحت مسحورة بالشرق. وقد تعلمت العربية والفارسية. وقد ذهبت إلى بيروت وبغداد، وإيران ووادي الحشاشين وجنوبي الجزيرة العربية. والتحقت خلال الحرب العالمية الثانية بوزارة الاستخبارات البريطانية وأسهمت في شبكة الدعاية التي قصد منها إقناع العرب بتأييد الحلفاء أو على الأقل الوقوف على الحياد. وقد كتبت ما يزيد عن درزينتين من الكتب نابعة من سفراتها، ونشر معظمها في لندن. ومن أقوالها المأثورة عنها، "يستطيع المرء حقيقة أن يمارس الترحال إذا ترك نفسه للأماكن التي يذهب إليها دون محاولة تحويلها إلى نمط صحي خاص من منظوره وأعتقد أن هذا هو الفرق بين السفر والسياحة" (المراجع).

[رواية [جيم المحظوظ (*) :(Lucky Jim هذا يعنى أن التحرك صوب الخارج بصفة أساسية بحثاً عن "المكان" المناسب "للنمو" أو "لتحسس المكان،" أو "الحصول على مكان معين فى القسم الأكاديمى" حتى نعثر على "المكان المتميز" الذى يمكن أن "يهيئ الفرص." بالنسبة إلى كارل كانت "الأماكن الخاصة" عبارة عن أماكن مسدودة المسالك شبيهة بالبيت فى العالم الواقعى، وحتى مع هذا التصور تعد هذه الأماكن الخاصة "غير مؤكدة،" مثل إيكاروس(**): "أنا صبى من بروكلين ينبغى أن يكون فى مكان غير الذى هو فيه. أصابتنى انكسارات كثيرة، بالرغم من أنى لا أعرف لذلك سبباً. وأنا لا أعرف كيف وصلت إلى حيث أكون، ولا أعرف إن كنت سأبقى هنا أم لا." كل واحد من أفراد هذه الأسرة يردد هذه التيمة المكانية: هذه هى دونا فى الجمل السبعة والثلاثين من بين المائة الأولى من جملها تورد الاستعارات المكانية أو الظروف (ظروف المكان) عندما تحكى لنا كيف "كنت ذاهبة إلى المدينة وحدى اعتباراً من سن الرابعة عشرة،" أو هذه نونى التى يعد "الصعود" عندها بمثابة الاستعارة الأساسية فى عملية هربها من زوجها مدمن الكحوليات، إلى حياة أخرى مليئة بالعمل والمشروعات -بل إن بيع "الفضاء" يعد وسيلة عندها للتحرك نحو ذلك الصعود. وهذا رود يصف نفسه بأنه "محشور، مثل حيوان داخل قفص": هذا يعنى إن رود فقد السيطرة على تحركاته.

إن للانقسام الواضح الذى يبرز فى هذه الأسرة وتصطبغ به موضوعة الترحال فيها جذوره النفسية العميقة: فالبيت هو ذلك الذى بناه الوالدان ليكون حاجزاً فى

(*) جيم المحظوظ رواية كوميدية، أو رواية جامعية (تقع أحداثها الحرم الجامعى)، كتبها كينجسلى أميس، ونشرها فى ١٩٥٤، وقد فازت بجائزة سومرست موم للقصة. وتستخدم الرواية صوت راوٍ يتكلم بلغة دقيقة وقريبة من لغة الحديث العادى. وقد عدت مجلة التايم هذه الرواية ضمن أفضل مائة رواية باللغة الإنجليزية بين ١٩٢٣ و٢٠٠٥ (المراجع).

(**) يكاروس شخصية فى الميثولوجيا الإغريقية. وهو ابن ديدالوس ومعروف بمحاولته الهروب من جزيرة كريت، مما تسبب فى موته فى النهاية، وذلك بعد أن صنع له أبوه المعروف بمهارته الحرفية العالية للغاية أجنحة من ريش وشمع كى يهربا سوياً (المراجع).

مواجهة السر المصان لطفولتيهما اللتين أسيء استعمالها؛ والعالم الواقعي مركب من تلك الأسرار المكتومة، أو بمعنى أن نقول، ملاحظات الحياة في المدينة الصغيرة. وبالرغم من كل هذه الخصوصية، فإن هذا التمايز "يتناسب" مع "حقيقة" ثقافية، ما تزال تربط بين الجيران في إطار مواطن البركة والنعمة في بروكلين، كما تربط بين أفراد أسرة جودهيرتز من خلال أسلوب من أساليب الخطاب تتيح لهم الطرق التي تمكنهم من الحديث عن دورهم في هذه الموضوعة. وهم عندما يتناولون هذا التمايز لا يعبأون كثيراً بالمكان الذي يكونون فيه؛ فالذي يهم هذه الأسرة هو الالتزام بذلك التمايز، ويستخدمونه في التبرير .. الخ. والمشكلة هنا لا تتمثل في الاتفاق؛ وإنما في التركيز المشترك.

وأودُّ أن أوردَ هنا شيئاً عن أصداء الاستقلال والولاء. والمؤكد أنه ليس هناك مجتمع من المجتمعات تصل إجراءات الحياة الاجتماعية فيه من القوة حداً تستطيع معه قمع الصراع بين الواجب الاجتماعي والنزوة الشخصية قمعاً تاماً. وفيما يتفكه علماء الأنثروبولوجيا الخبيرين حول عينتهم من "الناس" خارج نطاق صفحات مذكراتهم، فإنهم يتوصلون إلى قرار مشترك. فالقدرة على الموائمة مع البقاء حراً معضلة في كل مجتمع. وهل كانت ثمة مجتمعات مغلقة ومحصنة إلى حد لا تترك معه خياراً، عوالم بديلة ممكنة، أو التفاف حول المسئولية والطقوس؟

أما، مرة أخرى، كيف تعبر المعضلة عن نفسها بأفضل طريقة، حتى ضمن مجتمع بسيط، سواء أكان ذلك بطريقة خاصة أو محورية، فمسألة ينظر إليها بوصفها ورطة ثقافية عامة، ناقوساً يدق لكل أولئك الذين لديهم آذان يسمعون بها. من هنا نجد أن السيد جودهيرتز يطيل التفكير في مسألة أنه بالرغم من أنه كرس نفسه لخدمة الآخرين ومساعدتهم، سواء أكان ذلك داخل الأسرة أو خارجها، إلا أنه يتعجب في بعض الأحيان من أن يكون قد أغفل الالتفات إلى الحميمية في الحياة. وهذه هي الزوجة التي قاربت الستين من العمر تعود إلى العمل من جديد طلباً للأجر لكي تستعيد حقها لفعل ذلك الذي تريده. وهذا هو رود يلعن الظلام الذي يحس أنه يخيم عليه لفشله في

المسئوليات التى يحققها أو ينجزها (أو التى ربما يكون قد أقدم عليها؟) وهذا هو كارل، يريد أن يتولى وظيفة فى يوم من الأيام، ولكن رئيسه لابد أن يعترف له بـ"تميزه الخاص." أو أنه يحكى عن هجره لفتاة كاليفورنيا الذهبية، التى عاش معها طوال فصل الصيف، حيث قفز من سريرها ذات صباح ليطير عائداً إلى الساحل الشرقى، متحاشياً "حياة الهروب من الواقع" على أمل الموازنة بين ملذاته وواجباته. وعندما سألنا نونى عن ذلك الذى تنتظره من الحياة قالت "الكثير،" ولكن ليس واضحاً إن كان المقصود من ذلك تعبيراً عن الذات أكثر، أو الكثير من الأجر والكثير من الاعتراف والتقدير. وهذه هى دونا دوماً "تريد": أدواراً تلعبها، "ولا تود أن تظل حبيسة مع أربعة أطفال بين أربعة جدران،" تريد أن تخبر العالم، أن تعطى الناس شيئاً من ذهنها فى ضوء ما تراه مناسباً. وأسرة جودهيرتز عندما تجلس حول طاولة المطبخ أو حول طاولة السفرة، يروح كل عضو من أعضائها يضع حكيه عن ذاته فى إطار، وبطريقة وبمفردات يعرف أن الآخرين سوف يفهمونها، إلى حد الاتفاق على أن دونا لم تختبر بعد مسألة الاستقلال عندما تخرج من ذلك العش. ومن خلال هذه العملية، يدخل كل عضو من أعضاء هذه الأسرة نوعاً أدبياً مشتركاً عن سيرته الذاتية، وذلك على الرغم من أن كل أفراد الأسرة يصفون عملية التبادل بأنها "حرة تماماً،" "لا موضوعات محظورة." ولكننا نستشعر أن الموضوعات يجرى طرحها، وأنهم يشعرون بالحرية من حيث المبدأ تجاه حديثهم عن هذه الموضوعات.

اسمحوا لى بتلخيص أطروحتى مرة ثانية، لأصل بعد ذلك إلى بعض الاستنتاجات. إن العقل يتكون إلى حد مدهش من خلال فعل اختراع الذات، لأنه فى عمليات اختراع الذات المطولة والمتكررة، نحدد العالم، ونحدد أيضاً مدى وكالتنا فيما يتعلق بهذا العالم، كما نحدد أيضاً طبيعة المعرفة التى تحكم الطريقة التى ستعرف الذات بها العالم، بل هى، فى واقع الأمر، تعرف نفسها بطريقة منعكسة. إن اختراع الذات، بحد ذاته، يخلق بعض الانفصال بين الذات التى تحكى فى لحظة الخطاب والذوات المنظمة داخل الذاكرة.

تبدأ مسألة الحكى عن الذات مع بداية اللغة. وسرعان ما يصبح حكينا عن الذات نوعاً أدبياً، فاقداً الارتباط المتصل بالمناسبة. وفى حالة إيمى، على سبيل المثال، نجد أن مناجياتها النفسية الذاتية تزداد سرعتها فى عامها الثالث نحو التعبير عن نفسها بلغة وبطريقة فكرية تتمثل ملامحها وسماتها فى اللا زمن (غياب الزمن)، السببية، المصداقية، ثم المنظور. والتغيير لا يكون فى المضمون وحده، وإنما فى الأسلوب أيضاً. هذا يعنى أن إيمى مشغولة فى عملية الحكى الذاتى، لتدخل مباشرة من خلاله إلى العلاقة بين ما تفكر فيه، وما تحس به، وما تفعله - وهى تحاول مواء مة مقاصدها مع نتائج هذه المقاصد بقدر المستطاع، ثم تحيط كل ذلك بالشكوك إذا ما فشلت فى تلك المواء مة. من هنا نجد أن إيمى تبدأ فى التحويل النصى لحياتها على نحو يجعل هذه الحياة مفتوحة ومعرضة دائماً للتفسير وإعادة التفسير. وأنا لا يراودنى شك أن طفلاً من أطفال الإيلونجوت Illongot كان بوسعه أن يفعل ذلك بطريقة مغايرة وأن بعض ما نشاهده يعكس الكتابية العالية لثقافة إيمى. ذلك أن ولديها كانا من خريجى الجامعة. والطفل الإيلونوجتى، الذى ينشأ فى أسرة مختلفة، يمكن، عندما يصل إلى سن الثالثة من عمره، أن يبدأ فى الكشف عن سمات مختلفة فى مناجياته النفسية الذاتية.

هذا هو الذى جعلنى أتحول إلى العلاقة بين الأسرة والسيرة الذاتية: مستهدفاً بذلك تبيان الإجراء الذى تتمسك به الأسرة، باعتبارها راعية للثقافة، استكمالاً وتنقية للأنواع الأدبية الخاصة بالسيرة الذاتية. هذا لا يعنى أن الأسرة لا تشكل الحياة بأى معنى من المعانى المباشرة. وإنما تضيق من نطاق استعمال الوعى الذاتى والوكالة، وذلك من خلال وضع البنيات الموضوعاتية فى سياق ما يمكن أن تحكى من أجله الحياة، ومن خلال توفير المقابلات اللغوية وتحديد المعضلات. إن الأسرة تضيف إلى أصداء الذات بوصفها ساردة والذات بوصفها موضوعاً للسرد، تلك العوامل الخاصة بالبيت والعالم، والمسئولية والفردية. والأسرة تضيق نطاق هذه الأمور بالمثل.

إن مناقشتى العامة تتلخص فى أن التحول التاريخى لهذا النوع من الوعى الذاتى فى الغرب هو المحدد الرئيسى للذهن الحديث - أقصد الأشكال الأدبية للحكى عن الذات التى نتجت عن هذا التحول. وتأسيساً على هذا الاعتراف، فإن انحسار العبودية،

وأفول الإقطاع، وكذلك المجردات الكامنة فى استعمال النقود، وفكرة الموارد الزائدة، وكذلك فكرة المدخرات، كل ذلك يمكن أن يكون له تأثير على كل هذه الأشكال الشفاهية، التى تقبل التفسير، كما هو الحال فى الكتابية (برونر، ١٩٩٠).

يتعين على القول بعد ذلك، إننى، مع ذلك، أوافق على أنه عندما تصبح الكتابية أداة مصطبغة بالمزيد من الوعى الذاتى، وعندما تكون مصطبغة بالمزيد من الحكى الذاتى الموجه، فإن التغيير فى اتجاه الحداثة يصبح أمراً عاجلاً بلا أدنى شك، ولكن ذلك، لا يعد، من وجهة نظرى، المحرك الرئيس.

يجب ألا يغيب عنا أن عصا الحفر فى الآفاق الأثرية فى شرق أفريقيا بحثاً عن الإنسان الأول Australopithecus، كان يجرى استعمالها منذ عشرات الآلاف من السنين، قبل أن يتمكن الناس من الاستفادة بها استفادة كاملة، وقبل أن يصبح لها تأثير كبير (إن كان لها تأثير) على أشكال الزراعة (لوين Lewin، ١٩٨٨). يبدو أن نظم الكتابة، كما هو الحال بين الفاى Vai لم يكن له تأثير كبير على الفكر فى تلك الثقافة (سكربنر Scribner وكول Cole، ١٩٨١). لقد أكمل المايناويون Mayans (*) فى ولاية يوكتان Yucatan العجلات والمحور ولكنهم استعملوهما فى بناء عجلات للصلاة فى الوقت الذى راح فيه عمالهم يجرون الأحجار المشكلة بواسطة الحبال دون أن يستعملوا البكرات فى ذلك. وربما كان الأمر هنا شبيهاً بما قال به ليف فيجوتسكى Lev Vygost-ky (1987) عندما استوحى روح فرانسيس بيكون Francis Bacon وحماسته، من أنه لا اليد وحدها ولا العقل وحده يمكن أن يصنعا الكثير، وأنهما يحتاجان إلى أدوات ومعاونات لتكملتها. وأنا أقول هنا مدعماً هذه الحقيقة ومضيفا إليها، أن المضى قدماً يحتاج منا إلى نظرية جيدة، وأن النظريات تنشأ داخلنا فى أغلب الأحيان. وأن أهم تلك النظريات هى تلك التى تتعلق بذاتك.

(*) ما بين قمم من فرنسا فى الشمال الغربى يتكون أصلاً من منطقة نهر مين وتبلغ مساحتها ٢٠١٢ ميل مربع، وقد وصل عدد سكانها فى العام ١٩٦٨ إلى حوالى ٢٥٢٧٦٢ نسمة (المترجم).

المراجع

Bartlett, F.C. (1932). Remembering. Cambridge University Press.

Benveniste, E. (1971). Problems in general linguistics. Coral Gables, Fla.: University of Miami Press.

Brodsky, J. (1986). Less than one: Selected essays. New York: Farrar, Straus & Giroux.

Brunner, J.S. (1972). The nature and uses of immaturity. American Psychology 27(8): 1-22.

(1987). Life as narrative. Social Research 54(1): 1-32.

(1990). Acts of Meaning. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Brunner, J.S., Goodnow, J. G., & Austin, G. (1956). A study of thinking. New York: Wiley.

Bruner, J.S., & Lucariello, J. (1989). Monologue as narrative recreation of the world. In K. Nelson (ed.), Narratives from the crib. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Brunner, J.S., & Weisser, S. (in press). Autobiography and the construction of self. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Culler, J. (1986). Some meanings of genre. Paper presented at a seminar on "Genre" at New York University.

Dollard, J. (1935). Criteria for the life history. New Haven, Conn.: Yale University Press.

Dunn, J. (1988). The beginnings of social understanding. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Eakin, P.J. (1985). Fictions in autobiography: Studies in the art of self-invention. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Geertz, C. (1973). The interpretation of cultures. New York: Basic.

Hook, S. (1943). The hero in history. New York: John Day.

Howarth, W.L. (1980). Some principles of autobiography. In J. Olney (ed.), Autobiography: Essays theoretical and critical. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Kardiner, A. (1939). The individual and his society. New York: Columbia University Press.

Kermode, F. (1967). The sense of an ending: studies in the theory of fiction. Oxford University Press.

Lewin, R. (1988). In the age of mankind. Washington, D.C.: Smithsonian Institute.

Maxwell, W. (1980). So long, see you tomorrow. New York: Knopf.

McCarthy, M. (1957). Memories of a catholic girlhood. New York: Harcourt Brace.

Neisser, U. (1982). Snapshots or benchmarks? In U. Neisser (Ed.), Memory observed: Remembering in natural contexts. San Francisco: Freeman.

(1986). Nested structure in Autobiographical memory. In D. C. Rubin (ed.), Autobiographical memory. Cambridge University Press.

Nelson, K. (ed.) (1989). Narratives from the crib. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Polonoff, D. (1987). Self-deception. Social Research 54 (1): 45-54.

Quine, W.V. (1978). Other worldly [review of Nelson Goodman, Ways of worldmaking]. New York Review of Books. Nov. 23.

Quirk, R., & Greenbaum, S. (1973). A concise grammar of contemporary English. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Rosaldo, M. (1980). Knowledge and passion: Ilongot notions of self and social life. Cambridge University Press.

Rosaldo, R. (1980). Ilongot headhunting, 1883-1974: A study in history and society Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Rubin, D.C. (ed.) (1986). Autobiographical memory. Cambridge University Press.

Rybczynski, W. (1986). Home: A short history of an idea. New York: Viking-Penguin.

Scribner, S., & Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Shweder, R.A. (1990). Cultural psychology: what is it? In J. Stigler, R.A. Shweder, & G. Herdt (eds.), Cultural psychology: The Chicago symposium on culture and human development. Cambridge University Press.

Spence, D.P. (1982). Narrative truth and historical truth: Meaning and interpretation in psychoanalysis. New York: Norton.

(1987). The Freudian metaphor: Toward a paradigm change in psychoanalysis. New York: Norton.

Starobinski, J. (1971). The Style o autobiography. In S. Chatman (ed.), Literary style: A symposium. Oxford University Press.

Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving & W. Donaldson (eds.), Organization of memory. New York: Academic Press.

Vygotsky, L. (1987). Thought and language. Cambridge, Mass.: MIT Press.

White, H. (1981). The value of narrativity in the representation of reality. In W.J. T. Mitchell (ed.), On narrative. Chicago: University of Chicago Press.

Whiting, J. (1941). Becoming a Kwoma. New Haven, Conn.: Yale University Press

(٩)

الكتابية والموضوعية : نشأة العلم الحديث

ديفيد ر . أولسون

فى الوقت الذى يجرى فيه ربط الإصلاح البروتستانتى، بصورة أو بأخرى، بنشأة العلم الحديث (ميرتون، ١٩٧٠؛ روسو Rousseau؛ ١٩٩٦، ويبير Weber، ١٩٣٠)، فإن الأطروحة التى تربط بين هذه الحركات الاجتماعية والتطور الواسع الانتشار للكتابية تعد أمراً جديداً نسبيًا ويمكن اقتفاء أثرها وتتبعها فى كتابات كل من إنيس Innis (1951) وماكلوهان Mcluhan (1962) وهافلوك (١٩٦٣)، وجودى Goody وواط Watt (1968)، و]إليزابيث [أيزنشتاين Eisenstein (1979) ، وستوك Stock (1983). كل هؤلاءالكتاب وآخرون غيرهم أقروا أن التغيرات التى تعترى أشكال التواصل غيَّرت الأنشطة الإنسانية والأشكال الثقافية. وتفسيرات هذه التغيرات يغلب عليها أن تكون فى اتجاه واحد من اتجاهين اثنين.

هناك جماعة من المفسرين الذين يفسرون التغيرات الثقافية المرتبطة بالتغيرات التى تطرأ على أشكال التواصل، فى ضوء الممارسات الاجتماعية والمؤسسية فى الوقت الذى يفترضون فيه أن العمليات المعرفية للأفراد تظل هى نفسها إلى حد بعيد. وأنا أضع فى هذا المعسكر كلاً من سكربنر(1977) Scribner ، سكربنر وكول (1981) Cole، وليتش (1966) Leach ، ودوجلاس (1980) Douglas ، وأيزنشتاين (١٩٧٩) ثم ستريت (1984) Street أما الجماعة الثانية فتفسر هذه التغيرات الثقافية نفسها فى ضوء التغيرات النفسية، أى أشكال التمثيل وأشكال الوعى المتغيرة. وأنصار هذا المعسكر هم كل من ماكلوهان (١٩٦٢، ١٩٦٤)، هافلوك (١٩٦٣)، جودى (١٩٧٧)، جرينفيلد (1972) Greenfield ، أونج (١٩٨٢)، ستوك (١٩٨٣)، وأنا (أولسون، ١٩٧٧).

ونحن ينبغى ألاَّ نعوِّل كثيراً على هذا الخلاف، ولكن هذا الخلاف يمكن توضيحه عن طريق مقارنة كتابات أيزنشتاين (١٩٧٩)، التى قامت فيها بدراسة أهمية الطباعة

فى نشأة الحركة البروتستانتية من ناحية ونشأة العلم الحديث من ناحية أخرى بكتابات ستوك (١٩٣٨)، التى درس فيها الدور الذى لعبته الكتابية فى إعداد المسرح للتغيرات التى وصفها وحددتها إيزنشتاين. فى الحالة الأولى، نجد أن التركيز ينصب على تغيير التقنيات وعلى استخداماتها {أيزنشتاين}؛ وفى الحالة الثانية، نجد أن التركيز ينصب على أشكال الكفاءة الكتابية التى تظهر مجدداً { ستوك }

كانت إيزنشتاين (١٩٧٩) مهتمّة، فى المقام الأول، بدور المطبعة باعتبارها عاملاً من عوامل التغيير. ونظراً لثراء مناقشة إيزنشتاين الشديد للموضوع، فمن الصعب إيجاز النظرية التى تمخضت عنها. ومع ذلك فإن مما هو مركزى فى مناقشتها عرضها لدور المطبعة فى كلا من حركة الإصلاح ونشأة العلم الحديث. وتلخص إيزنشتاين هذا الدور على النحو التالى: "تحولت الحياة الفكرية والروحية تحولاً عميقاً بسبب تعدد الأدوات الجديدة المستخدمة فى طباعة الكتب فى القرن الخامس عشر فى أوروبا. إن تغيُّر الاتصالات أدى إلى تغيُّرِ الطريقة التى لجأ إليها المسيحيون الغربيون فى مراجعتهم لكتابهم المقدس وللعالم الطبيعى." (ص٧٠٤). أولاً، فيما يتعلق بلاهوت الإصلاح، نجد أن المطبعة وضعت نسخة من الكتاب المقدس فى يد كل قارئ من القراء، وبالتالى استطاعت تطويق دور الكنيسة والحد منه. هذا يعنى أن الإنسان بوسعه أن يستحضر ربه فى نفسه من خلال القراءة الذاتية دونما حاجة إلى وساطة قس من القساوسة. وكمثال على هذا التناظر يتمثل فى أن رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية يمكن أن يناشدوا الجمهور بصورة مباشرة عن طريق الراديو والتليفزيون بدلاً من مناشدته من خلال النواب الممثلين له فى الكونجرس. ثانياً، وفَّرَت المطبعة وسيلة مهمة لنشر الكتاب المقدس على جمهور من القراء يتزايد عدده تزايداً سريعاً.

فيما يتعلق بالعلم الحديث، ترى إيزنشتاين أن المطبعة هي المسئولة بالدرجة الأولى عن تقديم نسخة "أصلية" من النص، خالية من أخطاء الطباعة، ووضعها فى متناول أيادى مئات الآلاف من الباحثين، القادرين على دراسة هذه النسخ ومقارنتها، ونقدها وتحديثها. وبالتالى أمكن إدراج الاكتشافات الجديدة ضمن الطبعات الجديدة. وبذلك

تكون الطباعة قد أسهمت فى تطوير التقليد البحثى التراكمى. ومن ثم، تكون التطورات فى كل من العلم والدين قد نتجت عن طريق الفرص الجديدة التى هيأتها المطبوعات، سوءاً أكانت فى شكل كتب، أو رسوم تخطيطية، أو لوحات أو خرائط، أكثر من أن تكون نتجت عن طريق أى تغيير محدد فى طرق الفكر أو فى أشكاله.

ومع ذلك، وبالرغم من تركيز أيزنشتاين اهتمامها على كل من الطباعة والأدوار المختلفة التى لعبتها فى كل من العلم والدين، إلا أنها تتغاضى عن جانب مهم من جوانب العلاقة التى بين كل من الإصلاح ونشأة العلم الحديث. هذه العلاقة التى تتغاضى عنها، فى رأيى، ذات أهمية جوهرية فى اكتشاف الطريقة التى يمكن أن ينتج بها تغيير وسيط التواصل تغييراً حقيقيًا فى بنية المعرفة. تزعم أيزنشتاين أن العلم والدين كانا مرتبطين ارتباطاً وثيقاً إلى ما قبل حركة الإصلاح، فى حين ذهب كلٌ من العلم الحديث والدين إلى حال سبيله بعد قيام العلم الحديث. لقد اتخذا هذا المسار نظراً "لأن تأثير الطباعة على دراسة الإنجيل كان متناقضاً تناقضاً بارزاً مع تأثير الطباعة على دراسة الطبيعة" (ص ٧٠١). تقول أيزنشتاين إن العلم استغل الطباعة لتأصيل الموافقة الإجماعية على الملاحظات العلمية، نشأة الموضوعية، فى حين استغل الدين الطباعة بصفة أساسية فى نشر الأخبار السعيدة. ونظراً لهذين الاستخدامين المختلفين فإن "التغيرات التى ترتبت على الطباعة تشكل أكثر النقاط ترجيحاً فى الانطلاق نحو تفسير كيف تحولت الثقة من الوحى المقدس إلى المنطق الرياضى والخرائط التى من صنع الإنسان." (ص٧٠١).

واقع الأمر، إن مسألة تأثير ثورة الاتصالات من نواحى مختلفة على التقاليد الدينية والعلمية هى التى أوحت إلى أيزنشتاين (١٩٧١، ص٧٠١) "بعدم جدوى محاولة تغليف النتائج المترتبة على ثورة الاتصالات فى صيغة واحدة بالمرة." معنى ذلك أن الطباعة لم تتأذ من الكلمات إلى الصور الذهنية – طبقا لصيغة ماكلوهان عن العين بدلاً من الأذن – ولا من الصور الذهنية إلى الكلمات. هذا يعنى أيضا أن تلك التأثيرات تحتاج إلى "تفسير متعدد التباين حتى فى حالة تأكيد مغزى وتجديد مفرد" (ص٧٠٢).

المعروف أن أيزنشتاين تسوق أدلة كثيرة مفادها أن الطباعة (والكتابة) قد خدمتا بالفعل أغراضاً مختلفة فى الدين والعلم، ومع ذلك إذا ما أعدنا النظر إلى هذا الأمر فإننا سنكتشف وجود علاقة بين كل من الدين والعلم، أعمق بكثير مما ذهبت إليه أيزنشتاين. ويتعين علينا، إذا ما أردنا تبين هذه العلاقة، تمييز المهارة فى وسيط الكتابة، أعنى الكتابية، عن تقنية الطباعة (بوستمان Postman، ١٩٨٥). فقد تكون الطباعة استعملت استعمالات مختلفة فى كل من العلم والدين على حد قول أيزنشتاين. ومع ذلك فإن الكتابة بوصفها وسيطا من وسائط الاتصال وكذلك الكفاءة المطلوبة مع ذلك الوسيط – الكتابية – قد لعبا ذلك الدور الرئيسى فى الإصلاح البروتستانتى، وهو الدور نفسه الذى لعبته الكتابية فى نشأة العلم الحديث. وفى الحالين أود أن أقول، إن الكتابية سمحت بالاختلاف الواضح بين "المعطى" given وبين "المفسَّر" interpreted. والكتابية بصورة عامة، والطباعة بصورة خاصة، هما اللتان ثبتتا السجل المكتوب باعتباره المعطى الذى يمكن مقارنته بالتفسيرات. لقد أوجدت الكتابية "نصًا" ثابتاً، أصيلاً، موضوعياً؛ فى حين أن الطباعة أوصلت ذلك النص إلى ملايين الأيدى.

تقتبس أيزنشتاين عن سبرات Sprat فى هذا السياق من منطلق أنه حدد بدقة هذه النقطة فى دفاعه المشترك عن الكنيسة الإنجليزية، التى كان أسقفاً لها، وعن الجمعية الملكية التى كان يعمل مؤرخاً لها. يزعم سبرت أن كلاً من الكنيسة الإنجليزية والجمعية الملكية أنجزت الإصلاح:

كلتاهما اتخذتا طريقاً متشابهة سعياً لتنفيذ ذلك {الإصلاح} وإخراجه إلى حيز الوجود' فقد مرت كل منهما على النسخ الفاسدة وأحالتا نفسيهما إلى الأصول الصحيحة للتعاليم؛ هذه الأصول كانت متمثلة أولاً فى الكتاب المقدس، وثانياً فى المجلد الضخم الخاص بالمخلوقات. وهذان المصدران متهمان اتهاماً ظالماً من أعدائهما بجرائم واحدة، مفادها أنهما ضحتا بالتقاليد القديمة وغامرتا بالدخول فى التجديدات. وكلتاهما تفترضان على السواء أن الأسلاف يمكن أن يخطئوا؛ ومع ذلك تحتفظان لهم بالمزيد من التوقير والاحترام. (سبرات، ١٩٦٦).

ترى، لماذا كل هذا البحث عن الأصول الصحيحة؟ سبب ذلك أن الأصل سيكون بمثابة المعطى فى مقابل أى تفسير يمكن أن يقارن به. إن المعطى فى الدين يتمثل فى كلمة الله، والمعطى فى الطبيعة يتمثل فى عمل الله، وذلك على حد قول بيكون Bacon (1857 - 64). كان هذا هو التمايز(*) الذى يكمن وراء كل من هرمنيوطيقا الإصلاح وقيام علم المعرفة العلمية. هذا يعنى أن تفسيرات الإصلاح وقيام العلم الحديث كانا يتركزان على التمييز بين المعطى، من قبل الله، سواء أكان ذلك فى الإنجيل أم فى الطبيعة، وبين تلك التفسيرات التى يجىء بها البشر، وبخاصة أن البعض من هذه التفسيرات يتفق اتفاقاً تاماً مع المعطى. ولهذا يمكن لوسائل الاتصال المتغيرة، الكتابة والطباعة، المصحوبة بتطوير مهارات الكتابية، أن تستخدم بوصفها تفسيراً وحيداً للتطويرات فى تقليدين مختلفين اختلافاً واضحاً – الدين والعلم. إن هذا الدور المشترك للنصوص المكتوبة هو ما أستطيع أن أقول إن أيزنشتاين تغفل النظر إليه.

تمثل المعتقداتُ والمفاهيم المتغيرة التى عاصرت نشأة الكتابية محطَّ اهتمام الجماعة الثانية من المجموعتين اللتين سبقت الإشارة إليهما فى مطلع الفصل، وستوك (١٩٨٣) هو أبرز أفراد هذه الجماعة لاتصال أعماله الوثيق بما نحن بصدده هنا. وستوك يوضح من خلال أبحاثه مدى تغير المنظومة القانونية عندما بدأت المحاكم تستعمل التسجيلات المكتوبة كدليل بدلاً من الشهادة الشفهية، كما يوضح ستوك أيضاً مدى التغير الذى طرأ على اللاهوت عندما أصبح مجرد نص بدلاً من تمركزه فى الكنيسة، كما يوضح أيضاً كيف مهدت هذه التغييرات الطريق، وجهزت المسرح للكثير من الإصلاحات العظيمة الحديثة، الإصلاح البروتستانتى ونشأة العلم الحديث.

إن الدور المتغير للنصوص المكتوبة فى إقامة العدالة خير ممثل لذلك. لقد كانت الشكاوى حتى القرن الثانى عشر تُعْرَضُ شفاهةً؛ فقد جرى النص على حالات خرق

(*) يستخدم المؤلف هنا كلمة أ[illegible] بصورة أقرب إلى أن تكون مصطلحاً فى هذا الفصل هى distinction وقد راجعتها على [illegible] المترجم ووجدت أن السياق العربى يسمح بترجمات مختلفة للمفردة: التمايز، التفرقة، الاختلاف، الثنائية (عندما تكون موصوفة بطرفين مثل الكلام–الكتابة، المعطى–التفسير. لذا لزم التنويه لمتابعة الفكرة (المراجع).

القانون كما جرى النص أيضاً على المطالبة بالتعويض. كان المدعى عليه يرد على الاتهام ويقوم "القاضى" doomsman بتوضيح المسوغ الذى يمكن استعماله للبت فى القضية. لم يكن القرار الذى من هذا القبيل موضوعاً يراعى فيه وزن الأدلة وثقلها فى محاولة الوصول إلى نوع من "الحقيقة" المجردة. كانت المسألة على العكس من ذلك، موضوعاً يتعلق بالعدالة والإنصاف، هذا يعنى أن المسألة كانت تعتمد على السماح ببعض الأدلة التى تبرىء المدعى عليه أو تجرمه. هذا، بطبيعة الحال، هو نوع من المحاكمة عن طريق التعذيب. فمن المسلم به، أن البرىء يمكن أن ينجو ويتحمل العذاب المريع؛ أما المذنب فيمكن أن يموت عن طريق التعذيب، أو قد يخسر المبارزة، أو أى شئ آخر من هذا القبيل. كانت الهزيمة فى المبارزة دليلاً مادياً على صحة الاتهام.

فى القرنين الثانى عشر والثالث عشر، بدأت الوثائق المكتوبة تحل محل الذاكرة الشفاهية والبرهان الشفاهى. وهنا يثبت كل من ستوك (١٩٨٣) وكلانشى Clanchy (1979) مدى دقة الوثائق المكتوبة بالإضافة إلى التسجيلات المدونة، فى توفير قاعدة من الأدلة التى مكنت القضاة الأكفاء من الحكم ببراءة المتهم أو إدانته. ويبين ستوك كيف أن التغييرات التى طرأت على فهم الإنجيل، وفهم أسرا الكنيسة وطقوسها الروحانية، وكذلك فهم الطبيعة التى اعتورها تحول مماثل تحت وطأة الكتابية. ويوضح ستوك أن المفهوم الرئيسى لأواخر العصور الوسيطة، كان عبارة عن "تطابق الموضوعية مع النص. وترتب على ذلك أن بدأ الناس ... يتساءلون كذلك عن مشروعية الدليل السماعى، ومشروعية التسجيل العائلى الشفاهى، ومشروعية الذاكرة الجمعية."

إن لدينا هنا، على ما أعتقد، الصلة التى تربط بين الكتابية والحداثة – التمايز المطرد بين شيء ينظر إليه بوصفه معطى، ثابتاً، مستقلاً ذاتياً، وموضوعياً وبين شئ يمكن أن يؤخذ على أنه تفسيرى، استنتاجى، وذاتى. وأطروحتى هنا هى أن التضاد بين النصوص وتفسيراتها تؤمن لنا النموذج، أو بالأحرى، الفئات أو المفاهيم المعرفية الدقيقة اللازمة لوصف الطبيعة وتفسيرها، أى، من أجل بناء العلم الحديث. وللتعبير عن

هذا بطريقة فصيحة إلى حد ما، فإن الهرمينوطيقا، تأويل النصوص، يؤمن لنا الفئات المفاهيمية اللازمة لعلم المعرفة العلمية، والتى أشرت إليها بوصفها تأويل الطبيعة. ولعلى أتطرق هنا إلى هذه العلاقة وأقدم بعض الأدلة على صدق هذه الأطروحة.

موضوعية النصوص

إن حركة الإصلاح البروتستانتى، ونشأة العلم الحديث، وكذلك السيكلوجية الذهنية هى، بطبيعة الحال، حركات اجتماعية، ولكنى أرى أنها جميعاً ترتكز على تفرقة مفاهيمية جديدة. فما هى تلك التفرقة وكيف تم اشتقاقها من كل من الكتابة والكتابية؟ إن النص المكتوب يحفظ جزءاً فحسب من اللغة، الشكل، وأن المعنى يتعين إعادة توليده من ذلك الشكل بواسطة القارىء. هذا الجزء المحفوظ هو الذى سوف نتكلم عنه على أنه "المعطى،" "الثابت،" "الدائم"؛ وبوسعنا أيضا أن نطلق على ذلك الجزء الذى يعاد تركيبه اسم المعنى، أو القصد، أو التفسير.

هذه التفرقة متضمنة فى الكلام، ولكن العلاقة بين النص والتفسير تصبح إشكالية على نحو خاص فى الكتابية. ذلك أن الشكل والمعنى فى اللغة الشفاهية يشكلان ثنائياً لا يمكن لأى طرف منهما أن يذوب فى الآخر. ونحن عندما لا نفهم منطوقاً ما، عادة ما نسأل، "ماذا تعنى أنت؟" بدلاً من أن نقول، "ماذا يعنى هذا؟" مركزين على الشخص القائم بالتواصل، وليس على منطوق الجملة. وعلاوة على هذا، نستخدم الكثير إلى جانب الشكل اللغوى كى نتمكن من تجميع نوايا الشخص مع النتيجة التى من المستحيل فى الواقع أن نميز فيها بين ما قيل، الشكل، والمقصود منه، المعنى. فى الحديث، إذن، يدرك الشكل والمعنى بوصفهما شيئين لا يمكن فصلهما عن بعضهما من قبل المتحدثين. أما الكتابية فهى مجرد أداة لتفرقتها بعضهما عن بعض وذلك عن طريق تجميد الشكل على هيئة نص.

تشتمل الكتابة على حفظ جزء من اللغة – ذلك الذى قيل بالفعل، المعطى، والذى يمكن مقارنته بالتفسيرات المنوطة به والنوايا التى تكمن وراءه. فى المجتمع الشفاهى، هناك "نصوص" بطبيعة الحال، أجسام ثابتة من الطقوس والشعر، جنباً إلى جنب مع المقاصد والتفسيرات على حد قول فلدمان (Feldman الفصل ٢، الكتاب الراهن). واللغة بكاملها تشتمل بالضرورة على كل هذه الأشياء. ولكن الكتابية هى بمثابة الوسيلة التى تفصل تلك الأشياء عن بعضها، محددة بذلك جزءاً من معناها ليكون النص وتسمح برؤية التفسيرات بوصفها تفسيرات للمرة الأولى. وقد أثبت جودى (١٩٨٦) كيف أن حركات الإصلاح الدينى تعتمد على هذه التفرقة وحدها، داعية إلى التخلى عن التفسيرات و"العودة إلى الكتاب."

هذا التحول فى فهم التفسير الذى درس دراسة واعية ومتأنية هو عبارة عن التغيير فى التفسير المرتبط بالإصلاح من ناحية والإصلاح المضاد. وعلى حد قول ستوك، فإن إشكالية الهرطقة فى العصور الوسيطة كانت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالكتابية: "كان المهرطقون أصحاب أسلوب متطور إلى حد بعيد، حتى وإن كان شخصياً فى بعض الأحيان، هذا الأسلوب يقوم على "عقلانية" rationality اعتمدت على التفسير الفردى للنصوص اللاهوتية" (ص١١٠-١٢٠). وكان المهرطقون ينظرون إلى تعاليم الكنيسة على أنها مجرد تفسيرات، إن لم تكن فبركة. وفى حين اعترف المهرطقون بتفسيرات الكنيسة بوصفها تفسيرات – من صنع الإنسان – فإنهم لم يعترفوا بأن تفسيراتهم كانت مجرد تفسيرات فحسب. وإنما اعتبروا تفسيراتهم، مثلما فعلت كنيسة العصور الوسيطة، التفسيرات التى قصدها الله، ومن ثم مات أولئك المهرطقون، وهم سعداء على ما يبدو، على الخازوق الذى ربطوا فيه.

كانت وجهة نظر الكنيسة فى التفسير فيما قبل حركة الإصلاح، وفى ضوء ما ورد عند توماس الأكوينى، على سبيل المثال، فى الرسالة اللاهوتية Summa Theologia

)التى كتبها ١٢٦٧-١٢٧٣/١٩٦٨-١٩٧٠)،(*) تقول إن الكتاب المقدس (الإنجيل) له مستويات عدة من مستويات المعنى بما فى ذلك المعنى الحرفى، والمعنى الروحى، والمعنى الأخلاقى، وأن مستويات المعنى كلها كانت "معطاة" فى النص. أما لاهوت الإصلاح، كما هو متمثل فى مارتن لوثر Luther، فقد أنكر وجود هذه المعانى كلها فى النص: فالمعنى الحرفى التاريخى هو المعنى الموجود فى النص، أما باقى المعانى فهى عبارة عن "تقليد" و"دوجماطنية." ذلك أن لاهوت الإصلاح انطوى، فى عبارة موجزة، على تفرقة حادة بين ذلك الذى أعطى بواسطة النص والتفسيرات التى يمكن أن يحصل الإنسان عليها من النص. وسرعان ما بدأ الناس ينظرون إلى تلك التفسيرات على أنها غير موضوعية، وخيالية، وأنها من منتوجات الخيال. وهكذا، انتقل جزء من المعنى من كونه معطى من معطيات النص إلى كونه مبتدعاً من قبل القارىء. إن المبدأ التأويلى لحركة الإصلاح، كما عبر عنه على سبيل المثال عبر مدخل لوثر من الإنجيل، كان أن الإنجيل "مستقلاً بذاته" autonomous، بمعنى أنه ليس بحاجة إلى التفسير، وإنما هو بحاجة إلى أن يقرأ؛ فهو يعنى ما يقول. وكل الباقى مختلق، من نتاج الوهم أو التقليد. لقد كانت تلك التفرقة بين المعطى والمفسر هى التى عجلت بحركة الإصلاح، وبعد قرن من الزمان، كانت هى التى فتحت "كتاب الطبيعة" أمام العلماء المحدثين، كيما تجعله مقروءاً من قبل أى أحد "بعين مخلصة" على حد تعبير روبرت هوك Robert Hooke (1165/1961)، والذى كان واحداً من أوائل العلماء التجريبيين البريطانيين فى القرن السابع عشر.

(*) الرسالة اللاهوتية هى أشهر عمل لتوماس الأكوينى (حوالى ١٢٢٥-١٢٧٤) على الرغم من أنها لم تكتمل أبداً. كان المقصود منها أن تكون كتاباً إرشادياً للمبتدئين فى قراءة وفهم التعاليم الدينية فى ذلك الوقت. وهى تلخص منطق كل الثيولوجيا المسيحية تقريباً فى الغرب، والتى ظلت مهيمنة قبل حركة الإصلاح البروتستانتى على الكنيسة الكاثوليكية الرومانية. وتأخذ التعاليم فى هذه الرسالة شكل الدائرة: وجود الله، خلق الله، الإنسان، غاية الإنسان، المسيح، التعاليم المقدسة، ثم العودة إلى الله. وخلال الرسالة يقتبس توماس الأكوينى من القديس أوغسطين، وأرسطو، ودارسى مسيحيين أخرين، ويهود، وحتى من باحثين مسلمين ووثنيين. وكانت هذه الرسالة أكثر نضجاً فى مضمونها وبنيتها التأليفية من عمل أخر مبكر للمؤلف، والذى كان يميل إلى تفنيد عقائد الهرطقة (المراجع).

موضوعية الطبيعة

المقولة التى تربط الهرمينوطيقا بعلم المعرفة العلمية مفادها أن الهرمينوطيقا تؤمن التفرقة المفاهيمية بين شىء نأخذه على أنه ثابت أو معطى وشىء آخر ننظر إليه على أنه تفسير. من هنا كان الناس ينظرون إلى النص الإنجيلى وتفسيره على أنهما يسيران فى خط موازٍ لخط العالم الطبيعى وتفسيره.

كان من الشائع أن يتحدث الناس فى العصور الوسيطة عن الطبيعة باعتبارها كتاب الله. ولكن تلك الاستعارة أصبح لها معنى جديد فى القرن السابع عشر. وقد تكلم فرانسيس بيكون (١٦٢٠/١٩٦٥) عن "كتاب كلمة الله وكتاب عمل الله." وتحدث توماس براون Thomas Brown، أحد رجال الدين البريطانيين فى القرن السابع عشر، عن كتابَىْ الله العظيمين، الكتاب المقدس (الإنجيل) والطبيعة (آرسليف Aarsleff، ١٩٨٢). وزاد جاليلو (١٦٣٨/١٩٧٤) القصة تعقيداً بأن زعم أن الطبيعة كتبت بلغة الرياضيات. وربما كان من المغرى فى البداية أن نعتقد أن هذه مجرد استعارة. ومع ذلك، يمكن القول أن العلم الحديث كان نتاجاً لتطبيق الاختلافات التى ظهرت فى فهم الكتاب المقدس، وبالذات بين المعطى والمفسِّر، على كتاب الطبيعة. وبالنسبة إلى العلم الحديث، كان المعطى يتمثل فى عالم الحقائق الملاحظة؛ أما كل ما عدا ذلك، مثل الأطروحات، والعلل النهائية، والتفسير، واخترعت استنتاجات، واختلقها الإنسان. إن هذه الاختلافات أمور جوهرية فى علم المعرفة العلمية. والعلم الحديث يرتكز على التفرقة بين الملاحظة والاستدلال، فالملاحظات تكون موضوعية ويمكن الاعتماد فى حين تكون الاستدلالات تفسيرات نظرية لتلك الملاحظات. وفى العصر الحديث أصبحت التفرقة هذه خاضعة للتنقيح مرات عدة، ولكن الناس لم يتخلوا عنها. وسأعود إلى تلك المشكلة فى مرحلة لاحقة.

لقد اعتاد العلماء المحدثون - أمثال جاليليو، وليام هارفى، روبرت هوك، روبرت بويل وإسحاق نيوتن، ثم فرانسيس بيكون - التفريق بدقة وبطريقة منظمة بين الحقائق و"الأطروحات." قال بيكون إن العلم يتكون من "تقرير الحقائق الملاحظة." والعلم لا

يتضمن تفسيرات. وأضاف وليام هارفي: "لأنه فى كل علم ... تلزم الملاحظة الجادة" (١٦٥٣، ص١). وعبر بيكون (١٦٢٠/١٩٦٥) عن هذا بقوة أكبر: "إن الله يحرم علينا أن نجعل أحلامنا نموذجاً للأشياء فى العالم" (ص٣٢٣). هذا الانقسام كان انقساماً كاملاً. هذا يعنى أن الملاحظة وفرت المدخل المباشر إلى "المعطى"؛ أما النظرية والتفسير فكانا من أعمال الخيال. وهذا هو فرانسيس بيكون يقول مرة ثانية: "كل ذلك يعتمد على تركيز العين بصورة مستمرة على حقائق الطبيعة وبالتالى استقبال صورها الذهنية بالشكل الذى تكون عليه" (ص٣٢٣). ويقول روبرت هوك (١٦٦٥/١٩٦١): "علم الطبيعة هو منذ زمن طويل جداً من علم الذهن والوهم: وقد حان الوقت أن يعود علم الطبيعة إلى وضوح الملاحظة وصدقها فيما يتعلق بالأشياء المادية الواضحة" (المقدمة ب). هؤلاء العلماء لم يقولوا فقط ذلك، وإنما نفذوه وعملوا بمقتضاه. وهذا هو جاليليو ونيوتن يؤيدان بشدة تلك الآراء التى تنكر وجود صلة أو علاقة بين الأغراض والأهداف والأسباب فى تفسير كل من الحركة والماكينات؛ هذا يعنى أنهما كانا ينشدان الوصف الحقيقى وليس التفسير النظرى.

تأسيساً على ما سبق، أصبحت "قراءة" كتاب الطبيعة – بمعنى كتاب العلم – مجرد هرمينوطيقا تطبيقية. هذا يعنى أن الاختلافات التى جرى التوصل إليها فيما يتعلق بقراءة الكتاب المقدس (الإنجيل)وتفسيره يمكن تطبيقها، دونما حاجة جوهرية إلى المراجعة أو التصحيح، على قراءة وتفسير كتاب الطبيعة. لعلنا نسترجع دفاع فرانسيس بيكون الذى جاء فيه: "إن الله يحرم علينا أن نجعل أحلامنا نموذجاً للأشياء فى العالم." فى العلم نجد أن هذه التفرقة تتخذ شكل الملاحظة فى مقابل الاستدلال، الحقيقة فى مواجهة النظرية، الدليل مقابل الزعم ومجموعة كاملة من المفاهيم المتصلة بالموضوع مثل الأطروحات، الخلاصة، التحذير، التوكيد، والأطروحات، والاستدلال، والمفاهيم التى لها أهمية فى الفكر العلمى الحديث.

زد على ذلك، أن أشكال الخطاب المكتوب تتغير مثلما تتغير طرق التفسير المستخدمة فى قراءة النص. هذا يعنى أن القراء عندما يبدء ون فى إحداث تفرقة حادة

بين المعطى والتفسير، يكونون قد بدء وا فى كتابة النصوص بطريقة مختلفة. هذا هو توماس سبرات مؤرخ الجمعية الملكية البريطانية يصف (١٦٦٧/١٩٦٦) كيف أن أشكال الخطاب أصبحت تعكس مواقف المجتمع من الكتاب المقدس (الإنجيل) والطبيعة. هذا يعنى أن المجتمع كان مهموماً "بتقدم العلم وبالتحسن الذى طرأ على اللغة الإنجليزية باعتبارها وسيطاً من وسائط النثر." هذا يعنى أيضاً أن المجتمع طالب بوضوح شبيه بوضوح الرياضيات فى أسلوب خالٍ من كل "المبالغات، والاستطرادات، والرطانات الأسلوبية" (ص٥٦) وهذا هو جودزيتش Godzich وكيتاى Kittay (1987) اقتفيا أثر بدايات النثر فى فرنسا إلى القرن الثانى عشر وذلك عندما أصبح النثر المكتوب "ممارسة دالة" إلى حد أنه يمكن أن يحل محل الشعر الشفاهى، وهما يقتبسان عن فرانز بواس Franz Boas قوله:"إن شكل النثر الحديث تحدده إلى حد بعيد، حقيقة أنه يقرأ، ولا يلقى شفاهة، فى حين أن النثر البدائى يقوم على الإلقاء الشفهى، ومن هنا فهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخطابة الحديثة أكثر من ارتباطه بالأسلوب الكتابى المطبوع" (ص ١٩٤). هذا الأسلوب الأدبى الكتابى، يتميز، من وجهة نظرى، بمحاولته التفريق تفرقة واضحة بين المعطى والتفسير، وأن يصنع نصوصاً هى ليست مكونة فى أصلها من "عبارات الحقيقة الملاحَظة،" ولكنها التزمت بالملاحظات الدقيقة على نحو يفرِّق هذه الملاحظات عن كل من الاستدلال والتفسيرات (انظر كذلك هتشنز Huctchin ، ١٩٨٠).

هذا الجدل له شعبة أخرى سوف أقوم بمناقشتها هنا مناقشة عابرة. مفاد هذه الشعبة أنه إذا كانت التفسيرات ليست فى النص، فمن أين تأتى؟ إنها تُرَى على نحو متزايد بوصفها ذاتية، بمعنى أن الذى يبتدعها هو قارىء النصوص أو مراقب الطبيعة. وأرى أن هذه الذاتية جاءت بمثابة الأسس التى اعتمدت عليها ثنائية ديكارت العقل – الجسد كما اعتمدت عليها أيضاأولويةُ المقولة الذهنية ("أنا أفكر، إذا أنا موجود"). زد على ذلك أن نظرية الأسقف بركلىBerkeley الجديدة عن الرؤية وحَّدت الواقعَ مع أعمال الذهن المستقبلية من منطلق أن ذلك الوجود يمكن إدراكه – وتلك هى أولوية الذهنى. ويخامرنى الشك أن كلاً من ديكارت، ولوك Lock ، وبركلى، كانوا نتاجاً لهرمينوطيقا

لوثر، مثلما كان كل من فرانسيس بيكون وجاليليو. ويربط سينجر Saenger (1982، الفصل ١٢، الكتاب الراهن) نشأة الأفكار الحديثة عن الوعي الخاص والتأمل (الانعكاس علىالذات) بالتطور الذى حدث فى الفترة من القرن العاشر إلى القرن الثالث عشر للقراءة الصامتة، وهذا الاقتراح يناسب تماما ذلك الذى نحن بصدده هنا.

خلال السنوات القليلة الماضية قمت مع زملائه (أولسون واستنجتون Astington 1987، أولسون وتورانس ١٩٨٧) بعمل بحثى يستهدف دراسة التفرقة بين المعطى والتفسير وتطور هذه التفرقة فى تشكيلة متباينة من السياقات. فعندما تكون هذه التفرقة كتابية، أى مخترعة لتفسير نصوص مكتوبة تجعلنا نتوقع أن أعضاء المجتمعات التقليدية، أى المجتمعات غير الكتابية، سوف يغلب عليهم مزج ذلك الذى قيل بالمعنى المقصود منه؛ هذا يعنى أنهم يفشلون فى التفرقة بين المعطى والتفسير. لقد قرأتُ المعلومات الأنثروبولوجية، وقد أجرينا بأنفسنا تجارب على الأطفال ما قبل الكتابيين. وبطبيعة الحال، من الخطورة بمكان أن نقارن بين هذين المصدرين [المادة الأنثروبوجية والتجارب]، ولذلك سببان. الأول ، إن الأطفال الصغار ليسوا غير كتابين وحسب، وإنما غير ناضجين أيضا. وثانى هذين السببين، أن مقارنة البالغين غير الكتابيين بالأطفال الصغار، يجعلنا نسرف فى تشجيعنا للخرافة التى مفادها أن غير الكتابيين يشبهون الأطفال. لكن، إذا كان العامل الحرج يتمثل فى مجموعة المعطيات التى لديناعن كل من اللغة والنصوص، فإن ذلك يحيز لنا معاملة المعطيات الخاصة بكل من الكبار غير الكتابين وأطفال ما قبل الكتابيين معاملة مماثلة.

هذا الذى نتوصل إليه يختلف من مجتمع إلى آخر إلى حد ما، ولكن كثيرا من الباحثين كتبوا عن اكتشافات لها علاقة بهذه الأطروحة. هذا هو ايفانز -- برتشارد (١٩٣٧) اندهش عندما اكتشف أن ما يقصده ساحر مثير شخصيته مثيرة للشك، بكلامه لم يشكل أية عقبة أمام المدعين عليه، الذين فسروا ذلك الكلام طبقا لمقاصدهم الخاصة. هذا يعنى أنه لم تكن هناك مفارقة واضحة بين النص، أى ذلك الذى قيل، والتفسير. وبنفس هذه الطريقة، أبلغ ديورانتى Duranti (1985) فى دراسة قام بها

حينئذٍ على الاستراتيجيات التفسيرية لدى الساموئيين Samoans،(*) أنه ليست هناك مفارقة واضحة، أو حتى يمكن تعقبها، بين ذلك الذى يقال، المعطى، والتفسير الموضوع له: "إن المعنى المحدد يصبح أمرًا ممكنا لأن الآخرين يقبلون هذا المعنى فى إطار سياق محدد" (ص٧ من هنا فإن المتكلم السامونى لن يقوم "بإصلاح معنى كلامه بأن يقول 'أنا لم أقصد ." (ص٤٩). وبشكل عام، هناك إشارة طفيفة إلى ثنائية المعطى – التفسير. والمدهش بحق، لا يتمثل فى مجرد عدم وجود تفرقة ذات صلة بالمعنى، وإنما تتمثل أيضاً فى عدم طرق للإشارة إلى النوايا أو معالجة النوايا والمعانى باعتبارها أحداثاً ذهنية داخلية. وبناء على ذلك، وباعتبار أن الساموئيين، وربما كانوا أعضاء فى الثقافة البولينزية Polynesian بشكل عام، يبدو أن ليست لديهم الفكرة عن 'الذات'، التى عند أهل الغرب" (ص٤٨؛ راجع كذلك ليفى Levy، ١٩٣٧). لقد اكتشف روزالدو (١٩٨٢، ١٩٨٤) فى بحثه الذى درس فيه أعمال الكلام عند الأيلينجوت، وهم مجتمع تقليدى من مجتمعات الفلبين، غياب مفهومى القصدية والذات. وهذا هو ماكلين Mckel-lin (1986)، يناقش أيضاً من يتكلمون لغة بوبوا Papuanعندما يقدمون العروض والشكاوى يصرحون بأن ما يقوله الشخص يعنى فحسب ما ينطق به؛ فـ"النص" المنطوق ليس له معنى منفصل عن الطريقة التى يستقبله بها المستمع. وهذا هى]باتريشيا؟ [ما كورمك،(1989) McCormick [P.]، وهو تدرس تأثير اللغة الأسبانية على لغة الكويشوا Quechua، إحدى اللغات السائدة فى جمهورية بيرو، تقول عن لغة الكويشوا أنها

لغة غامضة فى المنطقة الخاصة بأفعال الكلام والحالات الذهنية. والذين يتكلمون لغتين يقترضون بمنتهى الحرية من اللغة الأسبانية أشياء أخرى سوى الأفعال "يقول،"

(*) الساموئيون نسبة إلى Samoa، مجموعة من الجزر فى جنوب المحيط الهادى، شمال شرق جزيرة فيجى: وكانت مملكة مستقلة حتى منتصف القرن ١٩، عندما قسمت إلى الساموا الأمريكية (فى الشرق) والساموا الألمانية (فى الغرب)؛ ووقعت تحت الانتداب من قبل نيوزيلند فى ١٩١٩ وحصلت على استقلالها فى ١٩٦٢ تحت اسم ساموا الغربية (المراجع).

say، و"يعرف" know ، و"يخبر" tell. أما الفعل "يعتقد" believe، والفعل "يفكر" إلخ.، فـ إيجرى التعبير عنها إبشكل عام باستعمال اللغة الأسبانية فى منطقتنا. هناك بعض الاستنتاجات المعقدة الأخرى التى يندر استعمالها. وأثناء الترجمة من اللغة الأسبانية إلى لغة الكويشوا، على سبيل المثال، فإن أصدقاء نا الذين يتكلمون هذه اللغة لا يكون لديهم عبارات جاهزة للتعبير عن حالات ذهنية – الفعل "ينكر" deny يقولون له "قل إنه ليس صحيحاً،" أو قد يكون المصطلح المستعمل من اللغة الأسبانية.

ومع ذلك نجد أن ماكورمك، تسارع إلى توضيح الحقيقة التى مفادها أننا يتعين علينا عدم تفسير النتائج التى من هذا القبيل باعتبارها نقائص، وإنما هى مؤشرات على الفروق الثقافية (لوريا Luria، ١٩٦٧). وعلى حد قول فيلدمان (الفصل ٣، الكتاب الراهن) فإن كثيراً من الثقافات الشفاهية "تُثَبِّتُ" النصوص باستعمال وسائل شفاهية وتخضع تلك النصوص للكلام وللتفسير. أما مسألة النظر إلى هذه التفسيرات باعتبارها كائنة "فى النص،" أى بوصفها معطاة، أو فى ذهن المفسر، فتلك قضية محورية ما تزال غير واضحة فى الأطروحة التى نتناولها فى هذا البحث.

إن كل الجماعات اللغوية، تتكلم، تداعب، تكذب، تفشى الأسرار وتبدو وكأن لديهم بعض الوسائل الخاصة بهما فى الإشارة إلى الكلام (هيث Heath، ١٩٨٣؛ شيفلن Schieffelin وكوشران-سميث Cochran-Smith، ١٩٨٢)، وكل هؤلاء لديهم بعض الطرق التى يلجأون إليها عند الإشارة إلى وضعية المعرفة من خلال استعمال "دلائل الإثبات" (تشيف، ١٩٨٥). هذه الوسائل تتساوى إلى حد ما مع مصطلحات فعل-الكلام الإنجليزية – أقصد الأفعال الدالة على القول – والمصطلحات الدالة على الحالة الذهنية – أقصد الأفعال الدالة على التفكير. من هنا، يبدو أن المفاهيم التى تشير إلى ذلك الذى قيل والمعنى الذى كان مقصوداً منه ليست غائبة عن المجتمعات غير الكتابية؛ كل ما فى الأمر أن مدى هذه المفاهيم ووضوحها هما اللذان يتباينان. وأنا أرى أن الكتابية تضفى على هذه الاختلافات الضمنية وضعية مفاهيمية وهى أيضا التى تحول هذه المفاهيم إلى أنماط أساسية للفكر (هافلوك، ١٩٨٢، ص٢٩٠).

فى الدراسات التجريبية التى أجريناها على الأطفال، نستطيع تتبع بدايات تعرف هؤلاء الأطفال على تلك الحالات القصدية واكتسابهم الأفعال ما وراء اللغوية وما وراء المعرفية التى تتسم بها هذه الحالات. من هنا، نستطيع أن نلاحظ بصورة مباشرة تماماً النتائج المترتبة على وجود هذه المفاهيم أو غيابها. وفى دراسة خاصة بهذا الموضوع، قامت الزميلة نانسى تورانس بقراءة قصص أو مثلث بعض الأحداث التى يسىء المستمع تفسيرها. وقد لاحظت زميلتى مدى استجابة أولئك الأطفال لسوء التفسير هذا. وفيما يلى عينة من هذا:

فى إحدى ليالى يوم السبت، كانت لوسى وتشارلى براون ذاهبين لحضور حفلة. كانت لوسى تلبس فستانها الأحمر الغالى الجديد الفاخر، ولكنها لم تكن ترتدى حذاءها. كانت تود أن تلبس حذاءها الأحمر الجديد لكى يناسب فستان الحفل. كان لينوس فى الدور العلوى ولذلك نادت عليه، "لينوس، أحضر إلىَّ حذائى الأحمر." ذهب لينوس إلى دولاب لوسى الذى تحفظ فيه حذاء ها. وهنا تناول لينوس الحذاء الأحمر القديم ونزل يجرى على السلم ومعه ذلك الحذاء. قال: "هذا هو حذاؤك الأحمر" ثم أعطى الحذاء إلى لوسى. قالت لوسى، "يا إلهى، كيف يمكن أن تكون على هذه الدرجة من الغباء؟" وضربته على رأسه ضربة أحدثت صوتاً عالياً.

اتبعنا قصصاً من هذاالقبيل بسلسلة من الأسئلة. وقد جاء ت إجابات أحد الأطفال ذى الخمس سنوات على النحو التالى:

م (*) : هل أحضر لينوس الحذاء الذى أرادته لوسى؟

ط(**) : لا

م : هل فعل لينوس ذلك الذى قالت لوسى له أن يفعله؟

(*) م = المجرب (المترجم).

(**) ط = الطفل (المترجم).

ط : لا.

م : ما الذى طلبت لوسى إليه إحضاره؟

ط : حذاء الحفلات الأحمر.

م : كانت الكلمات التى قالتها لوسى بالحرف الواحد؟ قالت: "لينوس أحضر لى ..."

ط : حذائى الأحمر الجديد.

الواقع أن لوسى تعنى الحذاء الأحمر الجديد، وينبغى أن لا نقول ذلك الذى قالته لوسى كل ما قالته لوسى كان "الحذاء الأحمر." هذا يعنى أن الطفل ساوى بين المعطى والتفسير، وترتب على ذلك، عند سؤال الطفل عما قيل، أجاب، بدلاً من اقتباس ما قيل، بما هو تفسير له. وعندما بلغ أولئك الأطفال سن الثامنة، استطاع القسم الأكبر منهم تبين تلك التفرقة بطريقة تلقائية، واستطاعوا جميعاً القيام بتلك التفرقة بعد أن تم توضيحها لهم. وتشير دراسات تالية لتلك الدراسة أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الرابعة والخامسة يستطيعون القيام بتلك التفرقة فى ظل ظروف أفضل (رفمان Ruffman، وتورانس وأولسون١٩٨٩؛ راجع كذلك بيل Beal وفلافل Flavell، ١٩٤٨؛ وروبنسون Robinson وروبنسون١٩٧٧، ١٩٨٠).

فى الوقت الذى كان فيه هؤلاء الزملاء يصنفون الفارق بين النص وتفسيره، كانوا يصنفون أيضا الفارق الذى بين ذلك الذى يدور فى أذهانهم، أى معرفتهم ومعتقداتهم المسبقة، وبين ما هو موجود ومرئى فى العالم. وقد قمت مع جانيت أستنجتون (أولسون وأستنجتون، ١٩٨٧) بطرح سلسلة من الأسئلة على الأطفال حول ذلك الذى يرونه عندما ينظرون إلى عرض من العروض الغامضة، وذلك الذى يراه أناس آخرون، لديهم معتقدات مختلفة، عندما يرون العرض نفسه. ولتوضيح هذه المسألة نقول إن الأطفال الصغار يفترضون أنهم إذا ما عرفوا أن صورة ما لإحدى القطط حمراء وإذا ما رأى هؤلاء الأطفال بقعة حمراء من خلال النافذة على أنها قطة، يسلمون بأن شخصاً آخر،

ممن لا يعرفون أن القطة حمراء، قد يرى هذه البقعة الحمراء على أنهاقطة. إن السمة اللافتة عند الأطفال أنهم حتى بلوغهم سن الخامسة، يغلب عليهم عدم التسليم بدور المعتقدات، بدور الحياة الذهنية الخاصة التى تختلف من شخص إلى آخر، فى إدراكهم. وهذا له علاقة بذلك الذى أطلق عليه بياجيه "التمركز الأنانى" .ego-centrism الأطفال فى سن السادسة أو السابعة فقط يبدأون فى الاعتراف بأن أى شخص آخر، ممن لديهم معتقدات مختلفة عن معتقداتهم، قد يرى الأشياء بطريقة مختلفة غير الطريقة التى يرون بها هذه الأشياء نفسها. والأطفال، فى مثل هذه السن على وجه التقريب، يبدأون فى ملاحظة الفرق الذى يترتب على الأفعال الذهنية فى الجمل التى من قبيل: "هو لا يعرف أن القطة حمراء" أو "هى تعتقد أن ذلك شئ آخر." وقد تم فى الآونة الأخيرة الحصول على معلومات وفيرة عن تطور فهم الأطفال لتلك المفاهيم (راجع ويمر Wimmer وبيرنر Perner 1983؛ وشاندلر Chandler وهلم Helm 1948 ؛ وأستنجتون، هاريس، وألسون، ١٩٨٨؛ وتايلور، ١٩٨٨).

كل شكل من شكلى ثنائية المعطى – التفسير يمكن أن يكون موجوداً على شكل جنين فى أطفال ما قبل الكتابية وفى الكبار (البالغين) غير الكتابيين. ونحن بحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث على تلك الإمكانات. ولكن الواضح هنا أن هذه الفئات التفسيرية تصبح بؤرة لكثير من التوضيح والتطوير فى المجتمع الكتابى طوال سنوات المدرسة المتوسطة. ولتوضيح هذه المسألة انتقيت مع أستنجتون عينة تضم حوالى ثلاثين فعل من هذه الأفعال الرئيسية، وهى من الناحية الفنية من أفعال الكلام وأفعال الحالة الذهنية، التى تميز وتوضح الاختلافات {الثنائية} قيد البحث. وثمة ثلاث نقاط ينبغى علينا ملاحظتها بخصوص هذه الأفعال. الأولى، أن هذه الأفعال تصنع اللغة "المعيارية الكتابية:" فهى ليست جزءاً من معجم كثير من المتحدثين بالإنجليزية بطلاقة. والثانية، أنها مستعارة بشكل واسع من اللغة اللاتينية الفصيحة فى القرنين الخامس عشر والسادس عشر فى الوقت الذى أصبحت فيه الإنجليزية لغة كتابية للدين والدولة (راجع تروجوت Traugott، ١٩٨٧؛ وأولسون وأستنجوت، ١٩٩٠) والثالثة، وأرى أنها

أهم وأثرى جوانب هذا البحث، إن هذه الأفعال ليست منبتة الصلة تماما عن الأفعال البسيطة الدالة على القول والتفكير التى يستوعبها الأطفال عندما يكونون فى عامهم الثانى أو الثالث؛ من هنا يمكن تحليل الفعل "يفسر" interpret إلى شىء من قبيل "يعتقد بأن هذا يعنى"؛ والفعل "يفهم" understand إلى "يعرف ما يعنيه شىء ما."

من هنا يمكن القول: إن تطور التقليد الكتابى يشتمل على ما هو أكثر من تراكم المعرفة أو تطور تقليد بحثى تراكمى. فهو يشتمل على أسلوب جديد لتصنيف المعرفة وتنظيمها. هذا التطور يشتمل، فى المقام الأول، على تفرقة مطردة بين ذلك الذى يقوله النص والمعنى المستفاد منه، أى بين نص ما وتفسيره، وبالتالى، بين الحقائق والنظريات، بين الملاحظات والاستدلالات. لكن، فى المقام الثانى، نجد أن هذا التطور يرجح إمكانية تجميع وتنظيم ذلك الذى أوردناه فى المقام الأول، على شكل نظم معرفية معقدة. وهذا هو ما تود أن تكونه النصوص السلطوية: أى مجرد تجميعات للمعطى. "إن المعرفة يتم تعلمها بوصفها 'نصًا نموذجيًا'، بوصفها شيئاً معطى بالنسبة إلى المتعلمين وليس مبتدعاً" (هوسكن Hoskin، ١٩٨٢). وينظر إلى الكتب التعليمية، من منظور أنها مستودعات لمعرفة المجتمع المشروعة والموضوعية، بأنها فوق النقد (دى كاستل De Castell، لوك ولوك Luke،١٩٨٩).

الخلاصة

بدأنا باستخلاص موثق بعناية يربط الكتابية بالتغيرات الاجتماعية والسيكلوجية التى حدثت مع اختراع الكتابية الأبجدية فى اليونان، وبصفة خاصة، مع النمو الذى طرأ على الكتابية فى أواخر العصور الوسيطة ومطلع عصر النهضة. واعترضت من باب أنه على الرغم من اشتهار هذه العلاقة، إلا أنه لم تكن ثمة نظرية تربط الإصلاح بنشأة العلم الحديث أو بالنظرية الذهنية عند ديكارت. وطرحت الفكرة التى مفادها أن هذه الثلاثة كانت عبارة عن منتوجات ثانوية للكتابية، كما قدمتُ أيضاً ما رأيته آلية من آليات هذا التغيير، التفرقة المفاهمية الجديدة بين المعطى فى نص ما والتفسيرات التى

يبتدعها القارئ أو يعطيها لهذا النص أو غيره. وقد أطلقت على تلك التفرقة اسم ثنائية المعطى - التفسير. كان بوسعى أن أطلق عليها أيضاً ثنائية القراءة - التفسير. (راجع هافلوك، ١٩٧٦) أو ثنائية الشكل - المعنى (راجع ماكلوهان، ١٩٨٨). لقد كانت أطروحتى أن شيئاً ما كان معطى، غير متنوع، ومستقلاً ذاتياً بخصوص نصٍ ما، وأن هذا العطاء يمكن وضعه فى مقابل تفسيرات ذلك النص والتى كانت ذاتية، ومعرضة للخطأ، ومن إنتاج الخيال. ولقد استدعت الكتابية هذه الثنائية لأن الكتابة، فى الحقيقة، تقسم عملية الفهم إلى قسمين، ذلك القسم الذى يحتفظ به النص، المعطى، وذلك الذى يقدمه القارىء، التفسير. وقد زادت الطباعة من ظهور هذه الثنائية بشكل أكثر تجلياً. ومع إمكانية طباعة النص الأصلى، بدون حدوث أخطاء فى النسخ، أصبح ذلك المعطى فى النص متميزاً تميزاً واضحاً عن التفسير الذى يقدمه القارئ للنص. وفى حركة فريدة سارع لوثر إلى تناول طبقات المعنى فى الكتاب المقدس (الإنجيل) - التى زعم توماس الأكوينى من قبل أنها موجودة فى النص - على أنها مجرد إضافات، تراكمات، وإقحامات لأشياء لا وجود لها فى النص الأصلى. وقد سار جاليليو على هذا المنوال، معتبراً فكرة أرسطو عن "العلل النهائية" مجرد تفسير للحركة، مستقل تماماً عن قوانين الحركة نفسها. إن التفرقة بين المعطى والمفسَّر التى جرى اختراعها حينئذٍ لقراءة النصوص وتفسيرها، تمت استعارتها من أجل "قراءة" كتاب الطبيعة. وكان العلم الحديث نتيجة لذلك، وهو علم مبنى على فكرة عدم الاستمرارية بين الملاحظة والاستدلال، بين الحقائق والنظرية، بين المزاعم والأدلة. ولهذا أصبح علم المعرفة العلمية الحديثة منتوجاً ثانوياً من منتوجات هرمينوطيقا حركة الإصلاح والموضوعية، منتوجاً ثانوياً للكتابية.

شكر وتقدير

يسرنى أن أتقدم بخالص الشكر إلى SSHRC، ومؤسسة سبنسر، ووزارة التعليم فى أونتاريو من خلال صندوق المنح المحولة إلى OISE، على ما قدموه لى من دعم وعون فى هذا البحث.

المراجع

Aarsleff, H. (1982). From Locke to Saussure. Minneapolis: University of Minnesota-Press.

Aquinas, Saint Thomas (1968-70). Summa theologia (Latin/English ed.). London:Balckfriars/McGraw-Hill. (Originally publishedin 1267-73).

Astington, J.W., Harris, P., & Olson, D.R. (1988). Developing theories of mind. Cambridge University Press.

Bacon, F. (1857-64). The advancement of learning. In J. Spedding, R. Ellis, & D. Heath

(eds.), The works of Francis Bacon (Vols. 1-14). London. (1965). The great instauration. In S. Warhaft, Francis bacon: A selection of hisworks. London: Macmillan. (originally published in 1620.).

Beal, C., & Flavell, J. (1984). Development of the ability to distinguish communicativeintention and literal message meaning. Child Development 55: 920-8.

Chafe, W. (1985). Linguistic differences produced by differences between speaking and writing. In D. Olson, N. Torrance, & A. Hildyard (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp. 105-23). Cambridge University Pres.

Chandler, M. J., & Helm, D. (1984). Developmental changes in the contribution of shared experience to social role-taking competence. International Journal of behavioral Development 7: 145-56.

Clanchy, M.T. (1979). From memory to written record. London: Arnold.

De Castell, S., Luke, A., & Luke, C. (1989). Language, authority and criticism: Readings on the school textbook. London: Falmer.

Douglas, M. (1980). Edward Evans-Pritchard. Harmondsworth: Penguin Books.

Duranti, A. (1985). Famous theories and local theories: The Samoans and Wittgenstein. Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition 7: 46-51.

Eisenstein, E. (1979). The printing press as an agent of change. Cambridge University

Press.

Evans-Pritchard, E. (1937). Witchcraft, oracles and magic among the Azande. Oxford

University Press.

Galilei, Galileo (1974). Two new sciences. (S. Drake, Trans.) Madison: University of Wisconsin Press. (originally published in 1638).

Godzich, W., & Kittay, J. (1987). The emergence of prose: An essay in prosaics. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Goody, J. (1977). The domestication of the savage mind. Cambridge University Press.

(1986). Writing, religion, and revolt in Bahia. Visible Language 20 (3): 318-43.

(1987). The interface between the oral and the written. Cambridge University Press.

Goody, J., & Watt, I. (1968). The consequences of literacy. In J. Goody (ed.), Literacy intraditional societies (2nd ed.). Cambridge University press. (originally published in 1963).

Greenfield, P.M. (1972). Oral and written language: The consequences for cognitive development in Africa, the United States and England. Language and speech 15: 169-78. Harvey, W. (1653). Anatomical exercitations concerning the generation of living creatures. London.

Havelock, E. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

(1976). Origins of western literacy. Toronto: Ontario Institute for Studies in education.

(1982). The literate revolution in Greece and its cultural consequences. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Heath, S. (1983). Ways with Words. Cambrigge University Press.

Hooke, R. (1961). Micrographia. New York: Dover. (Originally published in 1665).

Hoskin, K. (1982). Examination and the schooling of science. In R. MacLeod (ed.), Days of judgement: Science, examinations and the organization of knowledge in late Victorian England. Naefferton, Engalnd: Duffield. Hutchins, E. (1980). Culture and inference. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Innis, H. (1951). The bias of communications. Toronto: University of Toronto Press.

Leach, E.R. (1966). Ritualization in man in relation to conceptual and social development. Philosophical transactions of the Royal Society of London 251:403-8.

Levy, R.I. (1973). Tahitians: Mind and experience in the Society Islands. Chicago:University of Chicago Press.

Luria, A.R. (1976). Cognitive development: Its cultural and social foundations. Cambridge, Mass.: Harvard university Press.

McCormick, P. (1989). Intentionality and language: is belief possible without thelanguage of belief? Periodically (the newsletter of the Mcluhan program in Cultureand Technology and the Consortium Literacy), 12: 4-5. Toronto.

McKellin, . (1986). Intentional ambiguity in Mangalese negotiations. Unpublishedmanuscript, University of Toronto.

Mcluhan, M. (1962). The Gutenberg galaxy. Toronto: University of Toronto Press.

(1964). Understanding media: The extensions of man. New York: New AmericanLibrary.

(1988). The role of new media in social change. Antigonish Review 43-9, 74-5.

Merton, R. (1970). Science, technology and society in seventeenth century England. NewYork: Fertig.

Olson, D.R. (1977). From utterance to text. Harvard Educational Review. 47(3): 257-81.

Olson, D.R., & Astington, J.W. (1987). Seeing and knowing: On the ascription of mental

states to young children. Canadian Journal of Psychology 41(4): 399-411.

(1990). Talking about text: How literacy contributes to thought. Journal of Pragmatics (in press).

Olson, D.R., & Torrance, N.G. (1987). Language, literacy, and mental states. Discourse Processes 10(2): 157-167.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: The technologizing of the word. London: Methuen.

Postman, N. (1985). Amusing ourselves to death. New York: Viking-Penguin. Robinson, E., & Robinson, W. (1980). Understanding about ambiguous messages: A symptom of learning to distinguish message from meaning Report written for Bishop Road Infant School. University of Bristol School of Education.

(1977). Children's explanations of failure and the inadequacy of the misunderstood-message. Developmental Psychology 13: 151-61.

Rosaldo, M. Z. 91982). The things we do with words: Ilongot speech acts and speech acttheory in philosophy. Language in Society 11: 203-37.

(1984). Toward an anthropology of self and feeling. In R.A. Shweder & R.A.

LeVine, Culture theory: Essays on mind, self and emotion. Cambridge University-Press.

Rousseau, J. (1966). Essay on the origin of language. (J. Moran, trans). New York: Ungar. (Originally published in 1749).

Ruffman, T., Torrance, N., & Olson, D.R. (1989). Children's understanding andinterpretation of a speaker's ambiguous message. Unpublished manuscript. Ontario Institute for Studies in Education, Toronto.

Saenger, P. (1982). Silent reading: Its impact on late medieval script and society. Viator,13: 367-414.

Schieffelin, B., & Cochran-Smith, M. (1982). Learning to read culturally: Literacy beforeschooling. In H. Goelman, A. Oberg, & F. Smith (eds.), Awakening to literacy.Exeter, N.H.: Heinemann.

Scribner, S. (1977). Modes of thinking and ways of speaking: Culture and logicreconsidered. In P.N. Johnson-Laird & P.C. Wason (eds.), Thinking: Reading incognitive science. Cambridge University Press.

Scribner, S., & Cole, N. 91981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: HarvardUniversity Press.

Sporat, T. (1966). History of the Royal Society of London for the improving of natural

knowledge. (J. I. Cope & H.W. Jones, eds.). St. Louis: Washington University Press. (Originally published in London, 1667).

Stock, B. (1983). The implications of literacy. Princeton, N.J.: Princeton University-Press. (1984-5). Medieval history, linguistic theory, and social organization. New Literary History 16: 13-29.

Street, B. (1984). Literacy in theory and practice. Cambridge University Press.Taylor, M. (1988). The development of children's understanding of the seeing-knowing

distinction. In J. W. Astington, P.L, Harris, & D.R. Olson (eds.), Developing theories of mind. Cambridge University Press. Traugott, E.C. (1987). Literacy and language change: The special case of speech actverbs. Interchange 18(1 and 2): 32-47.

Weber, M. (1930). The Protestant ethic and the spirit of capitalism. (T. Parsons, trans.). Originally published in 1905).

Wimmer, H., & Perner, J. 91983). Beliefs about beliefs: Representation and constrainingfunction of wrong beliefs in young children's understanding of deception. Cognition 13: 103-28.

(١٠)

التفكير من خلال الكتابيات

جيفري كتاي (*)

إن فشلنا فى تحديد خصائص الكتابية المستقلة عن الكتابة نفسها يعد واحدة من المشكلات الرئيسة فى فهم الكتابية نفسها(١) وقد ساعدت الأبحاث التى أجريت مؤخراً على الأدب العامى فى فرنسا فى العصور الوسيطة، وتحوله إلى أدب مكتوب إلى حد كبير على التفكير من خلال مفهوم الكتابية أو الكتابيات. ومادام يأخذ الناس القدرات التى تستدعيها الكتابية على أنها مقصورة على الكتابة، فإننا نميل إلى رؤية هذه القدرات بوصفها ملتصقة بالكتابة نفسها ولا نتحمس لفحص تلك الجوانب فى فهم الكتابة التى تستدعى قدرات يمكن أن توجد بغض النظر عن الكتابة، وإن كانت الكتابة قد تكون أول من استخدمها، وبنتائج بعيدة المدى. ولكن على الجانب الآخر، قد يكون من الواضح أننا إذا ما أردنا التمييز بين مجرد حل شفرة الكتابية وشكل أكثر اكتمالاً لها – فى اللغة الفرنسية، فإن هذه التفرقة ستكون بين شخص أمى لا يعرف الأبجدية analphabet وآخر أمى - illetré وهنا سوف يتعين علينا التبحر فى مجالات المعرفة الشديدة الغموض أو الأطروحة إلى حد بعيد، فالكتابة قد تبدو مشجعة لتلك المجالات المعرفية، ولكن هذه المجالات ليست سوى قدرات ذهنية كامنة يمكن تنميتها واستغلالها.

من الواضح أن أى نوع من أنواع الكتابية يعتمد، من حيث المبدأ على رمز خطى معروف أو على مجموعة من الرموز. وإذا كان هذا هو كل ما فى الأمر، فإن تقنيات

(*) أستاذ زائر، قسم اللغة الفرنسية، جامعة نيويورك، وناشر Lingua Franca, the Review od Academic Life

(١) جرى تقديم مسودة من هذا الفصل إلى المؤتمر الدولى الثالث عن التفكير، الذى انعقد فى هونولو، هاواى، يناير ١٩٨٧.

التشفير وفك التشفير فيما بين الخطيم grapheme والصويتم phoneme [1]يمكن أن تستنفذ كل ما فى الكتابية. إن طرح (تقديم) الخطيميات لا يعتمد اعتماداً عشوائياً على مركب من رموز/شفرات سابقة الوجود. فهذا الطرح يفترض وجود أحمال تمثيلية لرموز/شفرات سابقة الوجود، ومع ذلك فإن ذلك الطرح لا فعالية له فيما يتعلق ببعض الأحمال التمثيلية الآخرى، وبهذا تستمر عملية إعادة الطرح دون توقف. هذا يعنى أن كل قناة من قنوات التواصل تعتمد فى حل شفرتها اعتماداً كاملاً على ذلك الذى تستبعده وذلك الذى تستوعبه من الفعل التواصل الكلى. وعندما تتغير القنوات، عندما ينتقل الإنسان من وسيط إلى آخر، كأن ينتقل مثلاً من الكتابة الرنينية إلى الكتابة الصامتة، يترتب على ذلك شكل من أشكال إعادة التوزيع بين ذلك الذى يجرى تمثيله أو ملاحظته بصورة واضحة ومكشوفة وذلك الذى لا يكون له مثل هذا التمثيل الواضح أو المكشوف. هذا الثنائى الضرورى من ثنائيات المعرفة فيما بين التعبير المنطوق utter-ance والموقف، أو بين النص والسياق، هو الذى يتصل بالحدود التى بين القنوات (من مثل، النص بوصفه لفظياً، والسياق بوصفه غير لفظى)، ولكن هذا الحد يكون خاصاً بالثقافة فى اللحظة الراهنة. وعندما تتغير الثقافة من الناحية التاريخية، فإن القناة التى تستعملها فى توصيل أنواع معينة من الرسائل، العلاقات التى بين التعبير المنطوق والموقف، يجرى استحضارها لتكون فى المقدمة ويمكن إعادة تشكيلها بصورة جذرية. وعندما يعاد توزيع الشفرات أو القنوات التى تؤدى وظيفتها بوصفها خلفية أو بوصفها أمامية بسبب تغير مادى فى وسيلة الاتصال، فإن الأنماط الإدراكية والمعرفية تتغير بالمثل [2] .

---

(١) إذا كنا نعرف الفونيم Phonemeعلى أنه أصغر وحدة صوتية، حاملة للمعنى، فقد سلكت السبيل نفسه هنا وترجمت " Grapheme بالخطيم" و " phoneme بالصوتيم" وبذلك يمكن القول إن الخطيم فى الكتابة هو الرمز الخطى الذى يحمل معنى (المترجم). وأقترح مفردة "الجرافيم" بدلاً من "الخطيم" (المراجع).

(٢) لتغييرات التى من هذا القبيل يجرى توضيحها فى معظم الأحيان عن طريق إبراز بعض المؤشرات البراجماتية (مثل التعبيرات المبهمة) واختفاء مؤشرات أخرى.

إذن المسألة ليست مسألة تقنيات ترميز فيما بين الخطيم والصوتيم، ولكن المسألة تتمثل بشكل واضح ودقيق فى السؤال التالى: هل الكتابية هى معرفة التشفير من ذلك الذى فى الكتابة؟ وهل الكتابية هى فك الشفرة للوصول إلى الذى فى الكتابة؟ الإجابة السهلة عن هذا السؤال تتمثل فى "الشفاهية،" ولكن "الشفاهية" يمكن أن تكون مصطلحاً متعباً على نحو أكبر مما نتصور، والسبب فى ذلك أن الشفاهية إذا كان لها معنى واحد شأنها فى ذلك شأن الأشياء المنطوقة كلها، فإنها فى إطار التفرقة بينها وبين التقليد الكتابى، يكون لها معنى آخر، وإن هذا المعنى يكون شديد العمومية فحسب: كل ما تسترجعه الثقافة الكتابية، وكل ما يمكن توصيله، سواء أكان ذلك عن طريق الفم أو عن غير طريق الفم، ما دام غير مدون. وقد استعمل ألبرت لورد ذلك معنى الشفاهية هذا فى وصف المجتمعات بلا كتابة، ولا يزال هذا المعنى مستعملاً (١) إن وجود نوع من التعارض بين شىء يسمى الكتابية وشىء آخر يسمى الشفاهية يغلب عليه أن يقسم عالم التواصل إلى هذين المجالين المنفصلين. ونحن نجونا، مؤخراً من الوقوع فى هذا الخطأ بفضل الأبحاث التى أثبتت أن ذلك الذى نعرفه على أنه الكتابية وأن ذلك الذى نعرفه على أنه الشفاهية إنما يتداخلان ويخترق أحدهما الآخر كما يعتمد أحدهما على الآخر، وأنهما أقل تعارضاً من أساليب الخبرة والتجربة المتباينة المتوفرة لدينا. إن الكتابية وما هى ليست عليه يطوقان ويعملان داخل كل أنواع السلوك الدال وكل أنواع الخطاب الدالة (ناهيك عن الأنماط السياقية، أنماط الاستدلال غير الواعى، والعادات الثقافية). إن مهارة القراءة والكتابة ليست مجرد جزء إضافى فى التواصل الشفاهى، ولا هى بالضرورة فى مواجهة بالنسبة إليه. ولكى نفهم كيف ينشأ دورها، ويتحدد، ويمتد فإن هذا يتطلب فهماً أوسع للتواصل بشكل عام، وهو ما لم نشرع فى اكتسابه إلا مؤخراً.

(١) هذا مجرد مثال: "أنا أعنى بكلمة 'شفاهى' ذلك التقليد الذى نشأ بلا تسجيلات مدونة، والذى يمكن أن يزدهر فقط فى غياب نصوص ثابتة، وأن هذا التقليد عهد به إلى الكتابة بشكل جزئى قبيل نهاية حقبة الثقافة الشفاهية. (فولى، ١٩٧٧، ص١٤٥).

إن الكتابية أكبر بكثير من مجرد تشفير الشفاهى وفك شفرته، وهذا الشفاهى بالتالى أكبر بكثير من المنطوق. وهنا نجدنا نواجه مسألة الفرق بين ذلك الذى يظل ضروريا ولكنه يظل خارج نطاق فك شفرة التعبير الشفاهى (أى ذلك الذى يستثير عجب وفضول البراجماتين) وذلك الذى يظل ضروريا، ولكن خارج نطاق فك شفرة التعبير المكتوب. وتوخيًا للمزيد من الدقة، ما هو الفرق بين ذلك الذى يظل خارج فك شفرة التعبير الشفاهى (ولكننا يتعين علينا، مع ذلك، فهمه، والذى يعمل السياق الشفاهى فى إطاره، ويتضمنه، ويعتمد عليه، ويجعله ممكناً) وذلك الذى يبقى خارج عملية فك شفرة التعبير المكتوب (ولكننا يتعين علينا فهمه مع ذلك والذى يعمل فيه التعبير المكتوب، ويتضمنه، ويعتمد عليه، ويجعله ممكناً)؟ فى بعض الحالات ليس ثمة فرق، وفى أخرى يكون الفارق جوهريًا. والفارق فى مثل هذا الحال يعتمد على توزيع الممارسات الكتابية داخل الثقافة.

هناك بعض المواقف الخاصة التى تنظر إلى الكتابة باعتبارها مفتقرة إلى بعض العناصر الضرورية التى فى التواصل الشفاهى. وأصحاب هذا الموقف يطلقون على هذه العناصر اسم "السياق"؛ هذا يعنى أنهم ينظرون إلى الكتابة على أنها "لا سياقية،" ومن ثم فإن فهم الكتابة يستدعى بعض الآليات التعويضية. فالكاتب يتعين عليه أن يكتب فى تلكم الجوانب من التواصل الشفاهى، التى لا يجرى النطق بها وإنما تعد متطلبات أساسية فى توصيل الرسالة توصيلاً ناجحاً، حتى يمكن فى الكتابة، على سبيل المثال، تعيين ذلك الذى يكون مبهماً شفاهيًا oral deictic، نظراً لأن القارىء لن يكون فى موقف الكاتب، ويتعين عليه أن يلم بمنظومة الإشارات الممكنة، لأنه فى غياب ذلك الإلمام لن يعرف ذلك الذى يمكن أن تشير إليه كلمات بسيطة مثل "الآن" أو "هنا" أو "ذاك." والأمر هنا أصعب من هذا التبسيط بكثير لأن قسماً كبيراً من ذلك الذى يحتاج إلى المزيد من التحديد، أو الشرح لا يمكن الإشارة إليه بتلك الأدوات التى من قبيل المبهمات. ولكن دعونا ننحى هذا الموضوع جانباً فى الوقت الراهن.

إن المشكلة تتمثل فيما إذا كانت المصطلحات هى وأنواع الخطاب توجد بالفعل من أجل ذلك الذى لا يكون منطوقاً، وفيما إذا كان من المناسب، فى حالة وجود هذه

المصطلحات والخطابات، أن يكون لهذه المصطلحات والخطابات نفسها دور فى تعبير مكتوب. الواقع أننا هنا أمام قوى متضاربة: فنحن نجد أنفسنا من ناحية، أمام ميل إلى الوضوح،[1] وهذا يعنى أن هذا الاتجاه يرمى إلى رفع ذلك الذى لا يكون مكتوبا وغير منطوق إلى السطح، ووصله إلى بعضه فى الكتابة. وهناك اتجاه آخر لا يتمثل فقط فى ضرورة إحداث تواصل موجز وذى رسالة، وإنما لإيجاد شيء يمكن أن نسميه الإخفاء المناسب، أو ربما نسميه الاحتمالية، والتى تعترف بالاستثمار الهائل للتواصل فى الإضمار من هذا القبيل، إلى حد أننا عندما تتوفر لنا المصطلحات لذلك الذى يظل غير منطوق فى موقف بعينه، نصبح غير قادرين على استعمالها جميعاً لأن بعضها يجب أن تظل بلا تدوين.

إن علماء المناهج العرقية وعلماء اللغة الاجتماعيين يدخلون فى إطار هذه المشكلة العملية. فهم يسعون إلى الكشف عما هو مضمن، وشرحه وتوضيحه، لكنهم سرعان ما أصبحوا على وعى بأنهم لكى يفعلوا ذلك فإنهم يدخلون فى طريق بلا نهاية، ويقومون بمهمة مستحيلة تنطوى على التحريف فى ذاتها ولذاتها، وذلك لأنه لو كانت كل الأشياء موصلة بالفعل "فى كلمات كثيرة إلى هذا الحد،" فإن ذلك يمكن أن يسفر عن كثير من التنافر، والباعث النفسى المنحرف (جارفنكل Garfinkel وساكس Sacs، ١٩٧٠). إن الاسترجاع الواضح وما يكشف عنه تحليل ما أنه مضمَّن فى تواصل ما (بدءاً من حوار حول مائدة عشاء عائلى وانتهاء بجلسة للعلاج النفسى) يمكن، فى واقع الأمر، أن يدمر نوعاً معيناً من الغموض الجوهرى لعملية التفاعل بين الأشخاص (راجع لابوف Labovوفانشل Fanshel ، ١٩٧٧).

إن كاتبًا ما لا يستطيع النطق بتلك الأشياء إلا بعد أن يكون قد ابتكر مكاناً لها "لكى تأتى منه،" أى خطاباً أو أشكالاً مختلفة من الخطاب يمكن من خلال النطق بهذه

(١) ستعمل درجة الوضوح غالبًا على أنها فارق بين اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة.

الأشياء فى الوقت الذى تبقى فيه غير منطوقة بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، خطاباً غير مبنى على ممارسات تدريبات الأداء الكلامى. هذا يعنى أيضاً أن هذه الأشياء تظل بلا تدوين ومن ثم تكون غير منطوقة (ومن هنا سيعتمد التواصل على موقف سابق، أى موقف شفاهى على سبيل المثال، بوصفه أحد المعطيات الضمنية) إلى أن ينجح الكاتب فى العثور على مكان خاص ومناسب لهذه الأشياء داخل النص. والراوى الذى يمارس الكتابة، بالمقارنة مع الراوى الذى يروى شفاهة فحسب، يستطيع التجديد فى إبداع فئات من التعبيرات التى تظل غير منطوقة، أو التى يمكن أن تظل، وهذا فى أضعف الأحوال، غريبة بشكل من الأشكال عن نماذج الكلام السائد. وأبسط الأمثلة التى لا يمكن الهجوم عليها أو النيل منها يتمثل فى ذلك الذى يطلق عليه النصوص الحمراء (*) rubric، وتكون على شكل عناوين مضافة للفصول والأقسام فى مخطوطات العصور الوسيطة التى تعد نسخاً طبق الأصل من الأداء الشفوى. وبالرغم من أن هذه العناوين الحمراء يمكن النطق بها، ولها وجود أيضا فى بعض من أنواع المحفوظات والأناشيد، إلا أن هذه العناوين الحمراء تمثل وضعاً كتابيًا scribal تمثيلاً صادقاً (راجع هوت Hout ، ١٩٨٧). أما ما نوع هذا الوضع، وما مدى مناسبته، وما العلاقة بين ما يمكن لنص أحمر أن يفعله وما يمكن لراوٍ شفاهى أن يفعله، فكلها أمور لا يمكن أن تطرح فى ثقافة ما قبل كتابية. والشىء نفسه ينسحب على الخطاب الحر غير المباشر، الذى هو ليس اقتباساً مباشراً أو غير مباشر[١] إنه نوع خاص من تلقائية مصفاة من المستحيل واقعيًا أن توجد فى أنواع حكى شفاهية فى العصور الوسيطة.

ونحن كلما زاد فهمنا للغرائب والقيود التى تعترض عملية التواصل فى موقف من المواقف الكلامية، استطعنا أن نتبين إلى أى مدى يمكن أن تكون منافسة الكاتب للموقف الكلامى، قيدا على أنواع التواصل التى تستهدفها الكتابة. وإذن فالموقف

(*) أصل الكلمة يعنى: أحمر، أكسيد الرصاص الأحمر، الحبر الأحمر. ومن حيث الاستخدام تشير الكلمة إلى نص تزيينى أو تعليمات فى وثائق العصر الوسيط كتبت باللون الأحمر- (المراجع).

(١) على سبيل المثال، "طرقتْ الباب. فتح جون الباب. كم كانت جميلة."

الثانى يكون من الكتابة، غير هادف إلى تعويض تقار إلى الوضوح، وإنما يهدف
إلى صقل نوع مختلف من طراز أو تمثيل للخـ والواقع، وذلك من خلال احتواء
الاتصالات التى يتوصل إليها أو يعثر عليها، داخل كار مختلف من ناحية، ومن خلال
الاكتشاف من داخل نفسه، شأنه فى ذلك شأن فـ الإقحام فيما بين السطور. ولكن
فى حين يمكن لثقافة معينة أن تتبنى النصوص ا راء وثقافة أخرى تتبنى التعليقات
والحواشى، فإن ثقافة ثالثة يمكن أن تجد فى د ن الشكلين أنهما مصطنعان فى
أفضل أحوالهما، ومنحرفان فى أسوأ الأحوال رى ما هى الفرص التى يمكن أن
تتيحها تلك الثقافة الأخيرة؟

ونحن عندما نحاول أن نكتشف كيف تشتمل كتابة على فئة من التعبيرات التى
تعتبر مختلفة عن الممارسات التواصلية الأخرى تى تتعايش جنباً إلى جنب معها،
نجد أنفسنا فى مواجهة نوعين مختلفين من ا كلات النظرية. النوع الأول يتمثل
فيما يمكن أن نسميه المشكلة الوصفية الجود ية المتعلقة بالتمايز الشفاهى –
الكتابى، بصرف النظر عن الطريقة التى تتجسد بها هذه المشكلة، والسبب فى ذلك
أن الوسائط المختلفة يستخدم كل منها الآخر، كم أن كلاً منها يمكن أن يكون عكساً
للآخر، إضافة إلى أنها تتكامل ويتنازل بعضها بعض الآخر. يضاف إلى ذلك، أن
هناك دوما وإلى حد ما، قابلية للترجمة من وسيط إلى آخر، بمعنى أن الكلام يمكن
أن يُدَوَّن ويُقْرَأ، وأن الكتابة يمكن أن اقتباسها وحكيها { كما هو الكلام } زد على
ذلك أن الوسائط لها يوجد فيما بينها نوع من النفاذية المتبادلة ويمكن أن ينتشر
أحدها من خلال الآخر، إذا ما كان ذلك أمراً مطلوباً ولم تتخذ خطوات تمنع مثل
هذه النفاذية المتبادلة. (التقليد اليهودى المقدس، على سبيل المثال، يحرم تدوين أو
كتابة التعليقات الشفاهية، كما يحرم ذلك التقليد أيضا تلاوة الكتاب المقدس المدون
عن ظهر قلب: حتى وإن كانت أجزاء من ذلك الكتاب محفوظة عن ظهر قلب، فإنه
يتعين نطقها بوصفها قراءة بصوت جهورى، حيث الأعين تتصفح التوراة؛ فتلك
الأجزاء يتعين إلقاؤها كما لو كانت حلاً لشفرة المكتوب).

النوع الثانى هو المشكلة التجريبية التى تنشأ عن الفشل فى العثور على الأشياء فى شكلها النقى أو شكلها الكونى، لكن بصورة نسبية فى مقابل عوامل محددة فى ثقافة معينة. هذا يعنى أن ذلك الذى يعد تجديداً معرفيًا فيما يتصل بالكتابية لا تستغله كل الثقافات الكتابية فى العالم. ونحن عندما ننظر حولنا، نجد أن الكتابية لها خاصية إتقان أكثر من لغة. فهى تعتمد على عوامل نسبية من قبيل (١) ما مدى انفتاح ثقافة من الثقافات على أنواع التواصل الجديدة، التى تجعل هذه الثقافة تتطلع إلى الكتابة و(٢) ما العوامل المادية المحددة للوسيط التى يمكن استغلالها. وهذا يبدأ من الفروق المادية الطبيعية للكتابة (مثل الألواح الصلصالية، البردى، الطباعة، وأنبوب الأشعة السالب) وينتهى بالترتيبات الخطية، والترتيبات المتكررة التى تهيؤها الكتابة، والتى من قبيل التوازى بين الكلمات فى الفراغ (كما هو الحال فى القوائم، والجداول، والفهارس)، هذا التوازى غير ملائم للكلام. والطريقة التى تتعامل الثقافات بها مع غياب المتكلم تعد من أهم الفروق: ترى، هل يمكن التعويض عن ذلك الغياب، أم أنه يمكن استغلاله معرفيًا؟

إن عملية نقل الكتاب لأنفسهم من سياق الأغنية والأداء هى واحدة من العمليات المتدرجة، وهى تبدو على هذا النحو نظراً لوجود خاصية النفاذية وقابلية الترجمة اللتين أتينا على ذكرهما من قبل. فإعادة النظر فى الكتابة وتحويلها لا يحدثان دفعة واحدة. ونحن إذا ما نظرنا إلى الثقافات فى المراحل الباكرة من الكتابية، نتبين الكتابة وهى تمتد بشبكة محيطها إلى ما وراء شبكة تقنيات التواصل الموجودة من قبل.

وتعد العصور الوسيطة الفرنسية نموذجًا لذلك الذى يحدث عندما تصل ثقافة من الثقافات إلى مستوى من الفهم أعلى لخواص الكتابة، إلى الحد الذى تصبح معه أنواع التعبيرات الجديدة والطرق الجديدة فى فهمها أمراً مطلوباً وضرورياً. وهناك كتاب صدر مؤخراً (جودزيتش Godzich و كتاى Kittay ، ١٩٨٧) يركز على تلك اللحظة من التاريخ الفرنسى، التى كان الشعر فيها يشتمل على الكتابة الفرنسية كلها، وأن ذلك الشعر توقف فجأة بشكل نسبى ولم يعد بعد وسيطاً للحقيقة التاريخية؛ واقع الأمر أن

هذا الشعر أصبح فجأة مشوهاً وكذاباً. إن الثقافة هى التى تحدد اللجوء إلى شئ جديد، إلى النثر، الذى لم يكن له وجود فى اللغة الفرنسية حتى ذلك الوقت، والذى يبرز فى تلك اللحظة بوصفه ممارسة تواصلية ذات سلطة.

الارتباط بالتغير من الشعر المدون إلى النثر المكتوب فى العصور الوسيطة ليس سوى تحقيق لبعض النتائج المترتبة على حقيقة أن القراءة يمكن أن تستغنى عن وجود متكلم، وأن المتكلم، ومعه مضامين الأداء الكلامى كلها، لا يتعين قراءتها فى النصوص كلها. وكتاب جودزيتش وكتاى يثبت أن أخطر ما اكتشف عن النثر، عند إعادة اكتشافه فى العصور الوسيطة، لا يتمثل فى افتقار ذلك النثر إلى العلامات الشكلية (مثل القافية والعروض). بل لعل ذلك الاكتشاف كان يتمثل فى قبول الشرط الذى مفاده أن الكتابة تسمح بالتواصل فى غياب المتكلم، الذى لا يحتاج إلى التعويض عنه، نظراً لأن ذلك الغياب ترافق، فى ذلك الوقت، مع نتيجة أكثر رسوخا وأكثر حجية. فأن تصبح كتابياً مع مثل هذا النثر الجديد كان يعنى أن تتعلم كيف تقرأه دون التنازل عن المتكلم-المؤدى المكافى(١) أى أن تقرأ دون أن يكون ثمة متكلم مادى ونهائى وراء النص ولكن أن ترى الأداء الكلامى قابلاً للحصر، داخل اقتباسات وموضعيًا، محاطاً بمصدر أكثر هامشية، أو غير قابل للموضعة، أو أكثر "موضوعية" فى مصدره إلى حد ما، مثل ذلك المصدر الذى يقف وراء الأشياء التى من قبيل النصوص الحمراء، أو قطعة من خطاب حر غير مباشر (راجع كتاى، ١٩٨٨) .

تأسيساً على ما تقدم لا تصبح الكتابة، أو حتى أى شكل مادى محدد من أشكالها (كما هو الحال فى الأبجدية، على سبيل المثال) مجرد اكتشاف واحد وحسب. والسبب فى ذلك أن الكتابة تخدم أنواعا متباينة من التواصل، بل أنها تبدأ فى تحقيق ذلك بأسلوب كتابى فريد، والأمر هنا يتطلب كفاية من نوع جديد، هذه الكفاية تتمثل فى

(*) ورد فى أطروحة الكتاب شيء عن تضييق معنى مصطلح "النثر" من منطلق أن ذلك المصطلح لا يغطى كل السياقات التى ليست شعرية.

القراءة وضم الأشياء إلى بعضـ كما تعطى نوعا من أنواع المعنى. إن هناك كتابية جديدة تلوح فى الأفق. واللغز الذى يحيرنى يتمثل فى ارتكاز الكتابة على أشكال متباينة من الخطاب ووضع هذه الأشكال المتباينة بعضها مع بعض بطريقة لا تتأتى للكلام، وإنما تتأتى للكتابة وحدها[1] والكتابة عندما تفعل ذلك تكون قد خلقت نقطة أفضلية جديدة، هى بدورها قد أصبحت، بالنسبة لنا، موقفا معرفيا مهمًا وفريداً. ومن ثم، فلدينا كتابية فيما وراء فك الشفير. وهذا هو السبب فى أن المعلمين الذين يعلمون القراءة والكتابة بدءوا ينظرون إلى أنفسهم باعتبارهم معلمين للأشياء التى من قبيل "التفكير النقدى."[2]

لقد أثبت جودى وأونج وآخرين كيف أن القوائم، والجداول، والإضافات والتعديلات تمكن المكتوب من تفكيك وتجريد أجزاء من التعبيرات، وهذه الأجزاء هى التى يغلب على الكلام والأداء أن يحبساها معاً. والكتّاب بوسعهم اختلاق وإعادة ترتيب أجزاء من التعبير utterance فيما يعد خططاً وتنظيمات قيمة ومحددة وقوية من الناحية المعرفية. (وهذه نتيجة من نتائج العمل باستعمال شفرات التدوين، الذى لا يختلف عن العمل باستعمال الرياضيات، أو الحاسب الآلى، أو التدوين الموسيقى. وهذا يحتم علينا فهم ماهية التدوين، والعمليات التى يؤديها ذلك التدوين، وفهم إمكانات الكتابة التى ترتبط ارتباطاً وثيقا بالبعد التدوينى فى الكتابة.) إن نوع القدرة على التعبير الذى تسمح به الكتابة يرجع إلى كل من خاصية الكتابة التى تسمح له بالتكرار وإعادة القراءة – أى قدرة الكتابة على توليد واختلاق رسائل متعددة ومتعارضة فى الوقت نفسه – الأمر الذى يجعل الكتابة قادرة على الحياد إلى حد ما، فيما يتعلق بالظروف الممكنة للتعبير القائم، ومن ثم تقف الكتابة على الحياد من هذه الظروف (وهذا بحد ذاته هو أيضا

(١) هذا بالرغم من أن الكلام، مرة أخرى، يمكن أن يقتبس ذلك بصورة دائمة، مثلما نفعل نحن مع المؤلفين فى كل الأحيان. ولكن ذلك الذى لم يبدأ على شكل حوار يمكن أن يرد على هذا النحو إذا ما اقتبسناه – أو على شكل حكمة أو قول مأثور.

(٢) قد يكون من الخطأ، مع ذلك، النظر إلى التفكير النقدى كله باعتباره تفكيراً نقدياً كتابياً.

نتيجة من نتائج الموضوعية). وقد أثبت الباحثون أيضا أن الكتابة لا تفعل ذلك بطريقة حتمية إلى حد أن بعض الثقافات تحول بين الكتابة وبين هذه الأنواع من الاستعمالات. وأنا مهتم باستغلال مختلف لاستعمالات الكتابة، ولكن هذا الاستعمال مرتبط بالقيمة المعرفية للنص المكتوب، والسبب فى ذلك أن استقبال هذا النص فى غياب كاتبه، يجعله يأتى من أى مكان لا يمكن تصور أنه يأتى منه. وهذا أمر لا يمكن تناوله فى فصل مقتضب من هذا القبيل، ولكن يمكن توضيحه بمثال، ولذلك سوف اختتم بحثى بهذا الموضوع بهذا المثال.

لنفترض أن واحدة من علماء الآثار تقوم بعملية مسح لأنقاض مدينة قديمة تقع على تل من التلال. لو افترضنا أن هذه العالمة تعرف من الأدلة التاريخية أنه كان هناك فى البداية، جدار عالٍ بنى للدفاع عن قطعة كبيرة من الأرض، فذلك يعنى وجود عدد قليل من الممرات الصغيرة فى ذلك الجدار، ومن حول تلك الممرات، وعلى الجانبين، بدأت مدينة فى بناء نفسها بصورة متدرجة، وربما جاء ذلك البناء على شكل محطة طرق من حول الطريق الرئيسى. ثم جرى تدمير هذه المدينة بعد ذلك، كما سقط الجدار وتهاوى أيضا، وأصبحت العلامات المميزة لذلك الطريق عبارة عن مجرد خط من الصخور المتبقية والمواطئ الثابتة. فى مثل هذا المجال تقف هذه العالمة الأثرية منفرجة القدمين فوق خط الصخور ويروح ينظر إلى مخطط الطرق وأنقاض المبانى التى كانت تتكون منها تلك المدينة القديمة.

وإذا ما قدر لامرىء أن يكون عالمة من علماء الآثار، وتعيَّن عليها أن تكون فى مثل هذا الموقف، ترى ما الذى يمكن أن يراه إنسان كهذه، وبماذا يمكن أن تفكر فيما تراه؟ إن ما تراه عالمة الآثار هو المدينة، ومن ثم، ومن واقع تدريبها أيضاً، يبدأ ذهنها فى إعادة بناء هذه المدينة بالشكل التى كانت عليه قبل تدميرها. ولعلنا فى واقع الأمر نفترض هنا أن المكان الذى كان الجدار مقاماً عليه، وأن المكان الذى فيه عالمة الآثار حالياً يشكلان نقطة الأفضلية المثالية التى يمكن منها مسح المدينة كلها عن طريق البصر. ومع ذلك فإنه عندما يقف فى مكان لم يسبق لأحد الوقوف فيه أثناء وجود

البشر فى تلك المدينة، فإن ذلك يجعلها ترى تلك المدينة على نحو لم يسبق لأحد رؤيتها عليه. إن هذا المشهد مستحيل، وغير واقعى بالنسبة إلى أهل المدينة. ومع ذلك، فإن وقوف عالمة الآثار فى المكان تمكنها من رؤية بعض الجوانب التى تقودها، على ما تعتقد، إلى فهم أعمق للصورة التى كان عليها مخطط تلك المدينة من قبل. كان أهل هذه المدينة فى مكان ما منها فى الماضى، ولكن عالمة الآثار واقفة حاليا فى مكان جد مجهول من هذه المدينة على وجه التحديد، ومع ذلك فلديها إحساس أن بوسعها الوصول، فى أضعف الأحوال إلى تفهم لموقف أهل هذه المدينة بفضل ذلك الموضع المستحيل الذى تقف فيه.

إن المعرفة التى لدى عالمة الآثار هذه ذات مزايا ولكنها معرفة من نوع صعب. إنها تقدم معرفى، لكن هكذا إذا أقرت وحددت المسافة التى تفصلها عن منظر أهل هذه المدينة. ونحن أيضا الذين سيجرى توصيل الاستنتاجات لهم، يتعين علينا أيضا قياس هذه المسافة إن قدر لنا قراءة ذلك الذى كتبته عالمة الآثار هذه من نقطة الأفضلية تلك. كما يتعين علينا أيضا فهم ما يقال أو يكتب، كما يتعين علينا أيضا فهم ذلك الذى تجرى معرفته؛ هذا يحتم علينا أيضا تقييم ذلك المنظور القريب أو الطريقة التى ينظم بها ذلك المنظور المنظورات الأخرى، وذلك على الرغم من استحالة ذلك المنظور نفسه. وليس لأن المنظور يأتى من نقطة الصفر أو من نقطة متوسطة أو من نقطة محايدة (وهذه النقاط كلها ميالة للخطأ مثل النقطة التى نحن بصددها هنا)، وإنما لأنه لا يأتى من نقطة الإدراك باعتباره معطى من المعطيات او باعتباره فكرة مسبقة، وهو ما يجعل المنظور مثاراً للتساؤلات، كما يجعل له أيضا قيمة خاصة محتملة.

هذه هى نوعية الإمكانية المعرفية التى تستطيع الثقافات العثور عليها فى الوسائط ...دة التى يجرى استغلالها والاستفادة بها فى حدود معلومة، كما هو الحال فى ...حـ به مثل هذه الكتابة ينبغى أن تكون لها كتابية مطابقة: فيجب فهمهما فى ضوء المكان الذى "تأتى منه." حتى وإن كان ذلك المكان نوعاً من اللا مكان مقارنة بالمواقع المعتادة التى يجرى منها عادة وصف الأحداث والمواقف. (إن علم الآثار القديمة بكامله

يعبىء هذا النوع من الفهم: هذا يحتم علينا إعطاء مثل هذه الكتابة قراءة واحدة عبر الفسحة الزمنية، والتى ترى المؤلف بوصفها زائراً من المستقبل؛ وإلا فإننا لن نكون كتابين فيما يتعلق بتلك الكتابة، وذلك بغض النظر عن مدى نجاحنا فى حل الشفرة). ولكن الثقافة - ولنقل تلك الثقافة التى تستعمل الكتابة فى أغراض بعينها - سيكون من حقها الدخول إلى تلك النوعية من الإمكانية المعرفية فى الكتابة إذا ما كانت تلك الثقافة بحاجة إلى انجذاب وإلى تجريد وضع من الأوضاع، أو عندما تكون تلك الثقافة بحاجة إلى نوعية معينة من اللا موضعية، موازية لتلك التى كانت لدى عالمة الآثار وهى واقفة منفرجة القدمين أمام الجدار المتخيل. ومن الواضح أن علماء الآثار من أية حقبة من الحقب يمكن أن يقفوا ذلك الموقف الذى سبق وصفه فيما يختص بموطن أية حقبة من الحقب السابقة، ولكن الغموض ما يزال يخيم على إمكانية أن يكون لنقطة أفضلية من هذا القبيل أهمية فريدة أو كبيرة: وفى عبارة أخرى، فإن هذا النوع من الوضعية لا تكون له أهمية كونية، ولا تكون له أيضا أهمية افتراضية كونية (التى هى، بطبيعة الحال، الطريقة التى أستعملها أنا فى هذا البحث)(١) ونحن لا يمكن أن نسلم بأن كل عالم آثار يمكن أن تكون لدية رغبة فى تمثيل المدينة من ذلك المكان، أو يعرف كيف يبدأ التجوال من تلك النقطة مبتدئا كلامه من هناك، بدلاً من أن يجد المكان، مشوهاً، وخالياً من المعلومات، أو مستحيلاً (نظراً لأننا يمكن أن نحكم على المنظورات من منطلق أنها قد تكون متدلية من شجرة وهى مقلوبة رأساً على عقب، أو قد تكون متدلية إلى بئر من الآبار).

---

(١) دخل هنا أيضا مسألة نوعية الحرية التى منحناها لتلك المؤسسات من ناحية، ولمنظومات الإشارة فى السلطة من الناحية الأخرى. ومن هو المسموح له بالشرح أو التوضيح، وما هى المساحة المسموح بها لأولئك الشراح أو المفسرين؟ هناك نوع من "الترخيص" المهنى (كما هو الحال فى "الرخصة/الضرورة الشعرية") الذى يجعلنا نقبل ذلك الشرح عندما يكون قادماً من مصادر محددة وفى مواقف محددة أيضاً، وذلك على الرغم من التشويهات الواضحة. هذا الترخيص المهنى يمنعنا من قبول ذلك الشرط فى ظروف غير هذه الظروف ومن مصادر غير هذه المصادر، يضاف إلى ذلك أن مثل هذا الترخيص هو الذى يجعلنا نعطى العالم الأثرى وحده حق الكلام من ذلك المكان الخاص. وأنا حاليا مشغول بقدرة اللغة اللاتينية على تفسير الكتاب المقدس فى العصور الوسيطة (وبذلك نكون قد سمحنا للغة اللاتينية بشىء من الانجراف بحكم الضرورة، بمكان تقف فيه بين الأنسجة الخلوية)، فى حين أنكر جون سالسبيرى [حوالى ١١٢٠-١١٨٠م، مؤلف إنجليزى، وتربوى، ودبلوماسى وأسقف تشارتر بفرنسا، ولد فى سالسبرى بإنجلترا- المراجع] الوظيفة التفسيرية للغة العامية.

إن الكتابة تسمح للتعبيرات بتحديد مواقفها بطريقة موازية غاية فى الاستحالة.[١] والسبب فى ذلك، أن الكتابة بحكم إمكانية تحررها من مواقف التعبير فى الحضور، تستطيع ربط التعبيرات المبنية على الإدراك (المماثلة للمكان الذى يمكن لأهل المدينة أن يقفوا فيه) بالتعبيرات المبنية على الإدراك (المماثلة للموقف "داخل" الجدار، أو المبنية على استرجاع ما مضى). ومع ذلك، فإن أية ثقافة من الثقافات، بحكم تسامحها أو بحكم تعطشها إلى أنواع معينة من الازاحات (ومسألة التسامح أو التعطش هذه هى أهم المسائل)، يمكنها أن تقر فى ذلك الموضع الإدراكى الغريب (أى الوقوف فى المكان الذى لم يستطع أحد الوقوف فيه) بقيمة منظورية خاصة فيما يتعلق بالحياة فى المدينة. إن الكتابة باعتبارها صدعا بين إحداثياتها الفراغية الخاصة بنقوشها، وإحداثيات قرائية هذه الكتابة، باعتبار أن الكتابة ناتجة عن غير منطوق وغير حاضر عند تلقى الكتابة، هى التى تبعد الكاتب عن قيود الشروط المتغددة الخاصة بالحضور الفعلى والأداءات الكلامية، الأمر الذى يترتب عليه بقاء الفرص المنظورية جاهزة ومستعدة للاكتشاف.

إن الخطاب الحر غير المباشر واحد من الأمثلة الدالة. فهناك بعض الثقافات التى تسمح بذلك لأسباب معينة، وبالتالى فهى تنظر إلى الخطاب الذى يكون من هذا القبيل، على أنه أكثر صدقا فى ظل ظروف بعينها من الخطاب المباشر[٢] وهناك جدل كبير مفاده أن شرط وجود تلك الأنواع من الخطاب، وكل الجديد الذى يمكن أن تأتى به، لا يتمثل فى مجرد القدرة على الكتابة أو القدرة على القراءة، وإنما على نوع معين من الكتابية.

---

(١) أنا لا أتكلم هنا عن استحالة مطلقة أو كونية، ولكنى أتكلم عن مواقف غربية تقليدية محددة من التعبيرات الدنيوية. وسوف تثبت أبحاث التداخل الثقافى أن بعض الأشياء التى يمكن أن تفعلها الكتابة هنا، والتى يمكن للوسائط الإعلامية الأخرى (بما فى ذلك جماع "الوسيط" الإنسانى) أن تؤديها فى أزمان أخرى وأماكن أخرى.

(٢) نستطيع القول إن الخطاب الحر غير المباشر أفضل من إيراد كلمات فتح جون للباب من أجل ماريا (انظر الهامش ٥)، طالما أنه لا "يتكلم" عن أفكاره بأى حال من الأحوال، ومن ثم، وتأسيساً على هذا المعنى لا يصبح الكلام كلامه حتى يبدأ به.

المراجع

Foley, J.M. (1977), The traditional oral audience. Balkan Studies 18: 145-53.

Garfinkel, H., & Sacks, H. (1970). On formal structures of practical actions. In J.C. McKinney & E. A. Tiryakin (eds.), Theoretical sociology: Perspectives and developments (pp. 337-66). East Norwalk, Conn.: Appleton-Century-Crofts.

Godzich, W., & Kittay, J. (1987). The emergence of prose. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Huot, S., (1987). From song to book: The poetics of writing in old French lyric and lyrical narrative poetry. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.

Kittay, J. (1988). Utterance unmoored: The changing interpretation of the act of reading in the Middle Ages. Language & Society 17: 209-30.

Labov, W., & Fanshel, D. (1977). Therapeutic discourse. New York: Academic Press.

الجزء الثالث

الجوانب الشفاهية والكتابية للمعرفة

(١١)

الكتابية : تشخيصها ومضامينها

ر. ناراسمهان (*)

أطروحة الكتابية والتقليد الهندى

خلال السنوات الخمس والعشرين الأخيرة تقريباً، وفى سلسلة من المقالات والكتب ذات التأثير الكبير، كان كل من هافلوك (١٩٦٣، ١٩٨٢)، جودى وواط (١٩٦٢)، ثم جودى وحده (١٩٧٧)، ومن بعده أونج (١٩٨٢) وأولسون (١٩٧٧ و١٩٨٦) ومعهم آخرون، قد قاموا جميعاً بتقديم حجج مقنعة تفيد أن الحضارة الغربية تغيرت بشكل جوهرى بعد اختراع اليونانيين القدامى الحروف الأبجدية قبل عصر أفلاطون ببضعة قرون. هذه الدراسات تقارن كتابية ما بعد يونان هوميروس الأبجدية بالتقاليد الشفاهية فى يونان هوميروس وما قبل هوميروس واستطاعوا التوصل إلى استنتاجات بعيدة الأثر. هناك، على سبيل المثال، زعم بعض الباحثين الذى مفاده أن الكتابية الأبجدية كانت عاملاً من عوامل التمكن الضرورية فى التقليد الديمقراطى اليونانى وذلك فيما يتصل بتنظيم كل من السياسة والمجتمع؛ وفى التقليد التحليلى اليونانى فيما يتصل بتطوير المنطق؛ وأيضاً فى التقليد الشكى والنقدى اليونانى وذلك فيما يتصل بدراسة كل من الطبيعة والتاريخ. هناك زعم آخر مفاده أن الكتابة تعد عاملاً حاسماً وضرورياً فى ظهور نفسية psyche مستقلة ذاتياً تشكِّل العالم الداخلى للأفراد فى المخلوقات البشرية: وهنا نجد أن هلوسات أبطال هوميروس حلَّ محلَّها الاستبطان التأملى فى التقليد اليونانى ما بعد هوميروس.

(*) معهد تاتا للبحث الأساسى، بومباى.

لقد أسهمت الكتابة، ومن ثم الطباعة، إلى حد أكثر بعداً فى الحقيقة، فى إجراء تفرقة واضحة بين "القول المنطوق" " utterance والنص." و"النص" بوصفه كياناً ثابتاً لا يقبل التغيير ويحمل معناه فى داخله. وعلى حد الحجج التى أوردها لوثر فيما بعد، فإن أى إنسان يمكن أن يتعلم تفسير المعنى الحقيقى الذى يحمله النص داخله. من هنا بدأت الهرمنيوطيقا تحل محل البلاغة بوصفها الأداة المنهجية الرئيسية لاكتشاف الحقيقة. فأولسون (١٩٨٦؛ الفصل ٩، الكتاب الراهن) يحاول تتبع البدايات الباكرة للتقليد العلمى وصولاً من ذلك إلى تطبيق الهرمنيوطيقا على الطبيعة، معتبراً أن الطبيعة هى كتاب من صنع الله. وأولسون يسوق حجة مفادها "أن المقابلة بين النصوص وتفسيراتها قد وفَّرت النموذج، بل أكثر من ذلك، الفئات المعرفية الدقيقة أو المفاهيم اللازمة لوصف الطبيعة وتفسيرها، أى، لبناء العلم الحديث" (ص١٥٢).

لقد حاولت أطروحة الكتابية هذه، بالرغم من مداها الواسع، بصورة مستفيضة إثبات أن الكتابية بحد ذاتها لا تتولد عنها تغييرات معرفية. وقد قام جوخ Gough (1968) بعمل تحليل مبدئى للتجربتين الهندية والصينية واستطاع أن يبرهن على أن نتائج الكتابية كانت متباينة فى هاتين التجربتين ولا تدعم النتائج التى توصل إليها هافلوك وآخرون على أساس من التجربتين اليونانية والأوروبية الغربية. وهنا تصبح الدراسة التقابلية المنظمة والمنهجية للتقليد الهندى مهمة وذات قيمة كبيرة فى هذا الصدد، نظراً للخصائص والسمات الفريدة التى يطرحها هذا التقليد.

إن أدبيات الهند المقدسة والطقوسية- المتمثلة فى الفيدات وفى الشروح الباكرة على تلك الفيدات بما فى ذلك أصول النحو القديمة - كانت كلها نتائج لبيئة شفاهية. كل هذه الأدبيات كانت تحفظ وتلقى عن ظهر قلب. كما كان هناك نقاش كبير لم ينته حول مسألة ما إذا كانت هذه المجموعة كلها قد تم تأليفها، فى واقع الأمر، دون أى عون من الكتابة. وأيا كانت الشكوك التى تراودنا عن الطابع التأليفى الشفاهى الصرف للمؤلفات التى جاءت بعد ذلك (من مثل الكتاب الذى ألفه بانينى Panini عن النحو فى حوالى العام ٥٠٠ ق. م.)، إلا أن هناك قدراً كبيراً من الأدلة الداخلية المقنعة التى تثبت

أن أقدم الفيدات، الرجفيدا (Rigveda حوالى ١٥٠٠ ق. م.)، مكونة أصلاً من ترانيم hymns شفاهية[1] وقبل تحويل تلك الفيدا إلى نص، يبدو أنه كانت هناك نسخ مختلفة منها، وأن تلك النسخ كانت تستعملها بالفعل "مدارس" مختلفة. ولكن بعد تحويل تلك الفيدا إلى نص (قبل ٦٠٠ ق. م.)، لم يجر الاحتفاظ إلا بنسخة واحدة معتمدة من الرجفيدا، وكان يجرى تداولها وانتقالها بلا أخطاء من جيل إلى جيل من خلال وسائط شفاهية تماماً. إن فاعلية فنون الاستذكار التى طُوِّرَت للمحافظة على أصالة نص تلك الفيدا تؤكدها الحقيقة التى مفادها أن المقارنة المنهجية للنسخ التى جرت المحافظة عليها شفاهياً فى أجزاء كثيرة من الهند، قد أثبتت عدم وجود أى تباين بين كل هذه النصوص. وهنا نستطيع التأكيد بل والجزم بثبات النص الرجفيدى، والسبب فى ذلك أن ذلك الذى جرت المحافظة عليه وأصبح فى المتناول عن طريق التلاوة ، لا يتمثل فقط فى كونه النص الأصلى فى شكله المستمر (الشكل الانسيابى)، وإنما أيضاً تشكيلة من تحولات ذلك النص: من ذلك على سبيل المثال، النص بوصفه تسلسلاً من كلمات منفصلة، والكلمات بوصفها تتابعات من صوامت وصوائت، وتحولات النص المتعددة المحكومة بقواعد والمبنية من إبدالات محددة من الكلمات فى إطار تتابعات كلامية مقطعية، إلخ[2] وقد أمكن مقارنة التلاوات (القراءات) بعضها ببعض فى أنحاء كثيرة من البلاد تأسيساً على تلك النصوص التى جرى تحليلها و/أو النصوص التى جرى تحويلها.

(١) انظر جوندا Gonda (1975)، ص١٩٣–١٩٧)، وانظر بصفة خاصة تحليلاته لبناء الترانيم الرجفادية تحت عنوان "تشابهات وتكرارات." مناقشة جوندا لمدونة الفيدا – وبخاصة النص الرجفيدى– وكذلك أدبياته التفسيرية والتأويلية المتعلقة بالموضوع فى هذا البحث إنما أخذتها عن كتاب جوندا.

(٢) النص منفصل الكلام يطلقون عليه اسم "باداباثا" .Padapatha ونحن إذا ما أشرنا إلى تلك الكلمات بالحروف "أ، ب، جـ، د، هـ، و، ..." فإن تتابع الكلمات فى "البادباثا" تنتج عندنا ثلاثة من النصوص المحورة الأكثر أهمية، وهذه النصوص هى ما يطلق عليها اسم "كراماباثا" iKaran ʾpatha: ب ب أ أ ب حـ حـ أ أ ب حـ، ب حـ حـ ب ب حـ د د حـ ب ب جـ د، ...

وليس هناك شك فى أن الرجفيدا بالشكل الذى جرت المحافظة عليه، إنما تشكل "نصاً" بكل معانى هذا المصطلح. هذه الرجفيدا عبارة عن مجموعة كاملة من النصوص الثابتة والمستقلة ذاتياً. كما أن تقليداً نصياً كاملاً نما من حول ذلك النص. يضاف إلى ذلك أنه جرت صياغة القواعد النحوية اللازمة لتحليل هذا النص وتقسيمه إلى كلمات. ثم أعدت مجموعات من القوائم المختلفة المرتبطة بالنص: من ذلك على سبيل المثال، مجموعات المرادفات، والتشكيلات اللفظية الصعبة، وتصنيف الأسماء السماوية الواردة فى النص. زد على ذلك أنه جرى إعداد الشروح الاشتقاقية المطلوبة للكلمات التى من هذا القبيل فى إطار هذه القوائم. يضاف إلى ذلك تجميع الفهارس اللازمة للترانيم التى يتكون منها نص الرجفيدا – وذلك فى ضوء مؤلفى تلك الترانيم، وفى ضوء أوزانها العَروضية، وعدد المقاطع فيها، وكذلك عدد الترانيم فى كل قسم من أقسام الفيدا المختلفة[1] ومن الأهمية بمكان أن نلاحظ هنا أن السواد الأعظم من هذه الأعمال جرى تأليفها على شكل نصوص سهلة الحفظ عن ظهر قلب، وعهد بتلك النصوص إلى الذاكرة للحفاظ عليها، وانتقلت تلك النصوص من جيل إلى جيل عن طريق المشافهة. ومن حول هذا النص الفيدى، ومنذ زمن بعيد جداً، ظهرت وتطورت واذدهرت تقاليد على شكل تعليقات وشروح وتفسيرات[2] وقد اكتسبت ستة من موضوعات الدراسة الإضافية أهمية خاصة فى إطار التقليد الفيدى، لتتطور بعد ذلك إلى دراسات مستقلة وهى على وجه التحديد: الصوتيات، العَروض، النحو، الاشتقاق، الممارسات الطقوسية الدينية، وأخيراً الفلك.

سبق أن ذكرنا أن تقنيات الحفظ والذاكرة التى جرى ابتكارها للمحافظة على الرجفيدا فى شكلها الأصيل، جرى استخدامها مرة ثانية فى المحافظة الشفاهية على

(١) راجع جوندا (١٩٧٥، ص٢٦-٣٨) حيث تجرى مناقشة "الملاحق وكذلك الأدبيات المساعدة" مناقشة مستفيضة.

(٢) راجع جوندا (١٩٧٥، ص٣٩-٤٢). فى هذا القسم من الكتاب ترد أقدم التفسيرات والتأويلات ضمن البراهمانات Brahmanas، ذات العلاقة بالرجفادا. ويناقش جوندا (الفصل ٨، ص٣٣٩-٤٤٢) الأسلوب الجدلى والتفسيرى فى البراهمانات مناقشة مستفيضة.

قسم كبير من تلك المنتجات الإضافية الخاصة بالتقليد النصوصى. ولكن الأكثر أهمية أنه جرى ابتكار تقنيات مناظرة للمساعدة فى التطوير والتعليم والمحافظة على أشكال الأداء الفنية معقدة التركيب، والموسيقى الصوتية وموسيقى الآلات، والرقص، وما إلى ذلك[١] معنى ذلك، أنه بالرغم من كون القسم الأكبر من التقليد الهندى كان شفاهياً، إلا أنه عمل فى إطار كتابى إلى حد بعيد. وبالرغم من التقليل من شأن الكتابة بوصفها تقنية من التقنيات، إلا أن توضيح مخارج الحروف الذى لا يتوفر عادة فى المجتمعات الشفاهية، أصبح أمراً يسيراً فى التقليد الهندى من خلال تشكيلة من التقنيات الفكرية المتقدمة. وما تزال هذه الدعائم "الكتابية" للتقليد الشفاهى فى الهند بحاجة إلى المزيد من الدراسة المنظمة.

على كل حال، وفيما يتعلق بالموضوع قيد البحث، يجب ألا يغيب عنا أنه بالرغم من توفر تقليد نصوصى ضمن إطار ممارسات نصية كتابية فاعلة، إلا أن التطورات العلمية والتقنية على المستوى الاجتماعى، وكذلك التطورات المعرفية على المستوى الفردى، والتى من المفروض أن يتمخض عنها التقليد النصى لم تتبلور فى الهند على المستوى العام الشامل. هذا يعنى أن التقليد الهندى استطاع، وإلى حد كبير، البقاء على شكل شفاهى فى جوانبه النفسية الاجتماعية. فلم يكن هناك جهد للتمييز المنهجى بين الأسطورة والتاريخ؛ بين المعتقدات الخرافية والتحليل العقلانى المنطقى للظواهر الطبيعة؛ بين الحجج الخلافية، والدراسات المقارنة، النقدية، التحليلية؛ بين التناول التعليمى للبحث والتناول الفكرى له. وهنا يبرز أمام الذهن سؤال مهم هو "لماذا استمر التقليد الهندى فى الكشف عن سماته "غير الكتابية" بالرغم من ركائزه الكتابية؟"

قد يبدو أن المهم هنا لا يتمثل فى وجود تقليد نصوصى بحد ذاته وإنما فى إيجاد مفاهيم من أنواع معينة وتقنيات تحليلية نقدية يطورها هذا التقليد نفسه ويستفيد منها

(١) هذه المسائل تجرى مناقشتها فيما بعد. هناك شرح واف لمنظومة التدوين الشفاهية - السمعية فى الملحق الخاص بهذا الفصل.

فى دراساته النصوصية. إن مزاعم أولسون (التى سبقت الإشارة إليها)، والتى مفادها أن التقليد النصوصى الأوروبى فى العصور الوسيطة هو الذى أدى إلى قيام تقليد علمى تجريبى هناك تفترض أن الفئات المعرفية والمفاهيمية، التى عمل فى ظلها هذا التقليد النصوصى، كانت تقبل على الفور تحويلها إلى مجال تحليل الظواهر الطبيعية ودراستها، والأهم من ذلك أنه كان هناك حافز فكرى للقيام بذلك. ويبدو أن ذلك لم يحدث فى حالة التقليد النصوصى الهندى. أما أسباب ذلك فبحاجة إلى دراسة علمية. وسوف نتناول هذه النقطة فى مرحلة لاحقة من هذا الفصل.

ومن أجل هدفنا الراهن، تبدو هذه الانتقادات لأطروحة الكتابية أنها تقترح علينا أن الكتابية ينبغى أن ينظر إليها من منظور أكثر اتساعاً. فنحن فى حاجة إلى تشخيص أكثر تشعباً للكتابية وممارساتها بدون أن نحصر أنفسنا حصراً فى حضور الكتابية المدونة أو غيابها، الكتابية النصية، إلخ. إن تشخيصاً رحباً، أكثر تشعباً للكتابية سيكون مجال اهتمامنا فى بقية الفصل.

تشخيص الكتابية: بعض الاعتبارات العامة

ينصب اهتمامنا فى هذا القسم من البحث على تحليل المسائل التى تعزز أطروحة الكتابية من منظور أكثر شمولاً، كما ينصب الاهتمام هنا على إمكانية صياغة تشخيص أكثر اتساعاً للسلوك الكتابى بدلاً من حصره تحديداً فى القدرة على القراءة والكتابة. وسنتناول هذه المهمة على مرحلتين. سوف نتناول فى البداية وبصورة موجزة كيف أن كون اللغة مسألة متاحة للبشر يمكّنهم من الدخول فى السلوك التأملى الذى لا يتيسر للحيوانات الأخرى. من هنا يمكن تناول الكتابية ودراستها باعتبارها امتداداً وتدعيماً لإمكانات حالة السلوك الشفاهى. وهذا بالتالى سيمكننا من تحديد طرق التعامل الجديدة مع العالم ومع الذات والتى يمكن أن تتوفر لنا من خلال الانتقال من حالة السلوك الشفاهى إلى حالة السلوك الكتابى. وهذه هى "نتائج الكتابية بشكل خاص." وسوف نرى من خلال إرساء أسس وتقنيات لبعض هذه الطرق الخاصة

بالتعامل مع العالم ومع الذات، نتائج الكتابية الميسرة لجماعات أكبر من البشر. وهذه هى "نتائج الكتابية بشكل عام."

إن السلوك اللغوى قادر على إحداث تغيير نوعى فى القدرة على التواصل عند المخلوقات البشرية، والسبب فى ذلك راجع إلى القدرة الكامنة على البيان اللفظى artic- ulation لتلك الجوانب من العالم التى يجرى التعامل معها. هذه القدرة على بيان الجوانب الموقفية– جوانب الأشياء، والعوامل، وكذلك الأحداث التى تشكل موقفاً بعينه والعلاقات فيما بينها – تعد مطلباً ضرورياً فى كل من التحديد specifying وفى توجيه التعليمات .instructing وعن طريق التحديدات وعن طريق التعليمات نستطيع تخطيط وبرمجة أنشطة العالم. إن التعبير عن الذات بلفظ واضح يلعب دوراً مهمًا فى البرمجة المعقدة لسلوك الإنسان. والبشر من خلال السلوك اللغوى يستطيعون التعامل لا مع العالم المتيسر مباشرة للتفاعل، وإنما أيضاً مع العوالم البعيدة عنهم من حيث المكان والزمان. يضاف إلى ذلك، أن البشر قادرون على التعامل لا مع العالم الحقيقى المعطى لهم، وإنما أيضاً مع العوالم (المتخيلة) الممكنة ومع المواقف المضادة للحقيقة أيضاً. هذا يعنى أن الإنسان فى وجود السلوك اللغوى لا يكون مقتصراً على القيام بالتجارب الحقيقية، وإنما يكون بوسعه أيضاً اللجوء إلى تجارب الفكر gedanken[(١)]

إن المزاعم المحددة التى ذاعت عن نتائج الكتابية الأبجدية يمكن إعادة صياغتها بوصفها مزاعم بأن الكتابية الأبجدية قد نتجت عنها تغييرات نوعية بين أهل اليونان ما بعد هوميروس وبخاصة فى إدراكهم وفهمهم ومن ثم فى قدرتهم على الاقتراب من أفكار عامة كالزمان، والمكان، والطبيعة، والذات (بما فى ذلك المجتمع). ويمكن الوقوف على طبيعة هذا التغيير فى اكتساب القدرة على تجسيد externalize تلك الأفكار (أو نزع شخصيتها (depersonalize ثم التعامل معها كما لو كانت مفاهيم يمكن النظر إليها على أنها مفاهيم قابلة للتشيؤ .objectifiable

(١) للمزيد عن هذا الدور التوسطى التوفيقى للسلوك اللغوى، راجع نارسمهان .Narasimhan (1981)

عند هذه المرحلة يعنُّ لنا سؤالان يتعين علينا دراستهما: الأول، هل كانت، أو تكون، الكتابية الأبجدية (أو حتى الكتابية بمعنى الكتابة) مطلباً لا غنى عنه لتجسيد هذه المفاهيم؟ والثانى، هل طريقة التجسيد هذه نسبت إلى اليونانيين إسهاماً يونانياً فريداً، أم أن ذلك نتيجة حتمية لعملية التجسيد نفسها؟

سبق أن عرفنا أن من بين السمات المميزة للسلوك اللغوى أنه يمكِّن الإنسان من البيان اللفظى لكل من العالم والذات. وبقدر ما يدعم السلوك اللغوى الشفاهية، فإن الوسيط بحد ذاته، سواء أكان كلاماً أم كتابة، لا يمكن أن يكون هو السر الكامن الذى يقف وراء تلك القدرة على التجسيد. هذا يعنى أننا بحاجة إلى أن ندرس دراسة دقيقة ضغوط التجسيد التى يفرضها الوسيط، كما أننا بحاجة أيضاً إلى دراسة طبيعة ومدى البيان اللفظى الذى يعد نتيجة من نتائج عملية التجسيد.

لقد أكد كل من هافلوك، وأونج وآخرون فى أبحاثهم أن التفاعلات فيما بين الأشخاص فى الطريقة الشفاهية إنما تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالموقف (أى مرتبطة بالسياق)، وطالما أن التفاعل يحدث وجهاً لوجه، فإن الدافع إلى البيان اللفظى لكل تفاصيل السياق الموقفى الذى يتعامل الإنسان معه بشكل واضح يقل بدرجة كبيرة. وبالتالى تقل الحاجة إلى التأمل الانعكاسى فى هذه التفاصيل، وبالتالى تقل الحاجة إلى تطوير المقدرة على البيان اللفظى.

على كل حال، فإن الكتابة من داخلها عبارة عن نشاط متباعد. هذا يعنى أن الإنسان يكتب لجمهور منفصل عن ذاته من حيث المكان والزمان. ومن هنا فإن الكتابة تفرض البيان اللفظى لجوانب الموقف التى تهم الإنسان بوصفها مطلباً ضرورياً لتحقيق التواصل الناجح. ولما كانت الكتابة توضح الحاجة إلى البيان اللفظى، فهى تفتح الطريق إلى الانعكاس على منهجيات هذا البيان ومستوياته وتراكيبه.

نصل هنا إلى تناول السؤال الثانى من السؤالين المطروحين، هل كانت الأشكال المحددة للبيان اللفظى فى يونان ما بعد هوميروس اسهاماً يونانياً فريداً؟ هذا السؤال يختص فى حقيقة الأمر بالجوانب التمثيلية representational للنتائج المترتبة على

البيان اللفظى أو عملية التجسيد . ترى، هل كانت طرق التمثيل هذه تشكل إسهاماً فريداً؟ يبدو أن الأمر كان كذلك(١) واقع الأمر، أن هذا هو الاختراق الذى حققه جوخ فى تقييمه للتقليد الصينى الذى سبقت الإشارة إليه فى القسم السابق: "توقف تحقيق المزيد من التقدم بسبب الفشل فى إدخال المعرفة فى النظريات الرسمية واختبار تلك النظريات عن طريق التجارب المنظمة." ويبدو أن تقنيات التمثيل اليونانية كانت تساند تطوير التقليد العلمى التجريبى بشكل أكثر فاعلية من مساندتها التقليد الصينى أو الهندى. هذا النقد لا يرتبط فقط بعدم كفاية البيان اللفظى عند كل من الصينيين والهنود، بل أيضاً بمعايير التحكم المستخدمة فى تأصيل طبيعة التعبيرات اللفظية والعلاقات فيما بينها. إن نقاط الضعف التى من هذا القبيل يحتمل أن تنشأ إذا ما كانت التعبيرات اللفظية وتمثيلاتها ناتجة عن إيدولوجيات (أو فلسفات معينة أو تفضيلات ميتافيزيقية) لا علاقة لها بالسيطرة المادية فى العالم المادى الواقعى.

من الناحية التاريخية، تجد فى الثقافة الأوروبية الغربية، أن تمثيلات التعبيرات اللفظية وكذلك الاستعمالات المخصصة لهذه التمثيلات قد لعبت دوراً حاسماً فى تطوير المنهجيات اللازمة للتعبير عن العالم والتعبير الذاتى. وهنا نجد أن الاستعمال هو المحرك الرئيسى. يضاف إلى ذلك أن الاختراق الرئيسى كان فى اتجاه فهم العالم فى ضوء هذه التمثيلات وتراكيبها حتى يتسنى البناء عليها (بمعنى، معالجتها، وتغييرها) لخلق عوالم جديدة مخططة بمهارة. وبلغة التمثيلات واستعمالاتها، فإن التقابل الشفاهى–الكتابى يكشف عن نفسه بوصفه تقابلاً بين التقنيات الحرِفية القائمة على التلمذة والتقليد والتقنيات الهندسية المبنية على العلم القائم على النظريات.

(١) يلخص بارنز Barnes (1982، ص٨٦) التأثير اليونانى على النحو التالى: "أى تقرير عن ذلك الذى كتبه أرسطو عما بعد الحياة لا يقل بحال من الأحوال عن تاريخ للفكر الأوروبى. ... وحتى أولئك المفكرون الراديكاليون الذين أصروا على رفض آراء أرسطو وجدوا أنفسهم يفعلون ذلك باستخدام اللغة الأرسطية." راجع أيضاً المقالات المتصلة بهذا الموضوع والتى نشرها فينلى Finley (1984)، حيث توجد مناقشة مفصلة لهذا الموضوع.

ومن الناحية التاريخية كذلك، اتضح عدم كفاية كل من استعمال اللغة الطبيعية فى الحالة الشفاهية واستعمال الكتابة (من منظور استعمال الأبجدية) فى مسايرة الاحتياجات التمثيلية المعقدة فى العوالم التى تقوم بالتصميم التقنى والعوالم القائمة عليه. وقد أدى هذا إلى ضرورة ابتكار مفاهيم جديدة، وشكليات جديدة، ولغات جديدة كما أدى أيضاً إلى ضرورة ابتكار تقنيات مرئية - جرافية جديدة، للاقتراب من هذه التجريدات ومعالجتها وتغييرها. إن عدداً كبيراً من هذه الأفكار والتقنيات هو الآن فى طليعة الأبحاث والنظريات الشائعة فى هذا الاتجاه. كما أن كثيراً من هذا العمل وتلك الأبحاث يتطلب بصورة جوهرية استعمال الشكليات المحوسبة آليًا وتقنيات الحاسب الآلى.

بعد استقرار البيان اللفظى كمنهجية من منهجيات النظر إلى العالم والذات والتعامل معهما، بالقدر الذى يمكن به الحديث عنهما فى اللغة الطبيعية، فإن بالإمكان إتاحة استعمال تلك المنهجية إلى حد ما فى الطريقة الشفاهية. والمردود الذى من هذا القبيل يمكن أن يجعل النتائج المترتبة على الكتابية فى متناول أولئك الذين يؤدون دورهم فى الحالة الشفاهية[1] وهنا يبرز سؤال هو، ما هى حدود ذلك المردود؟

إن ما يقرر هذه الحدود هو المسائل التمثيلية المتصلة بالتعبيرات اللفظية ذات الصلة بالموضوع. وفى غياب الكتابية الحرفية، وإذا ما اقتصر مردود التواصل على اللغة الطبيعية وحدها، يصبح ذلك الذى يمكن إنجازه محدوداً إلى حد بعيد. ذلك أن الكتابية الحرفية هى التى تجعل من التغذية المرتدة المتشعبة أمراً ممكناً. ومعروف أن الحجج الدامغة، والمنطق، والاستنتاجات، والتفسيرات، ... إلخ، كل هذه الأمور، عندما تطول ويزداد تشابكها وتعقيدها، لا يمكن توصيلها بصورة واضحة بدون عون من الكتابة. وعلى حد قول جودى (١٩٧٧ ص ٤٤)، "إنه ... الشكل الذى يجرى من خلاله

(١) راجع جريسى (1983) Gressyحيث يناقش التغذية المرتدة فى نطاق الإطار التاريخى فى كل من إنجلترا ونيو إنجلند.

تقديم البدائل هو الذى يجعل الإنسان واعياً بالاختلافات، ويجبره على النظر فى التناقض، ويجعله على وعى بـ 'قواعد' الجدل." (التأكيد من عندى).

على كل حال، وفى غياب الكتابية الحرفية، وعن طريق اللجوء إلى المعينات الخطية - البصرية، يمكن تحقيق ما هو أكثر بكثير عن طريق الشفاهية وحدها. ومعروف أن الرموز الجرافية هى وتقنيات التمثيل المبنية على تلك الرموز جرى نشرها عوضاً عن الكتابة الحرفية، وقد أصاب ذلك نجاحاً كبيراً فى بعض المجتمعات التقليدية(١) ويبدو أن التقليد الهندى لجأ إلى أنواع أخرى من الأساليب الكتابية مستهدفاً بذلك دعم السلوك المعبَّر عنه بالكلمات: وسوف أشير إلى بعض هذه الأساليب فى القسم التالى. وفى الوقت الراهن، تتيح تقنيات الحاسب الآلى إمكانات جديدة تماماً. وعن طريق تنظيم بنية للمردود من خلال تمثيلات مرنية - جرافية مدعومة بالكمبيوتر، تصبح مستويات جديدة نوعياً للتعبيرات اللفظية متاحة للاستعمال فى تضييق الفجوة بين الشفاهية والكتابية.

هناك شكل آخر من أشكال المردود يحدث عندما تنتشر الأفكار والممارسات الكتابية خلال البيئة الثقافية عن طريق إبراز الأفكار والممارسات التى من هذا القبيل فى صورة مؤسسات وتقنيات. هذا هو باسى (1974) Pacey يقدم لنا توضيحاً قيماً ومهماً للغاية لهذا الشكل من أشكال المردود فى بحثه عن تطور التكنولوجيا المعمارية فى غربى أوروبا خلال الفترة من ١١٠٠-١٣٠٠م . وهو يناقش فى بحثه كيف أن العمارة - وبخاصة ما يتعلق منها بالبناء الكاتدرائى - بدأت على شكل حرفة (بمعنى أن التنفيذ قائم على مهارة مكتسبة) ثم حولت نفسها بعد ذلك إلى تكنولوجيا بعد أن أصبحت تعتمد على التصميم، والتصميمات نفسها تعتمد أكثر فأكثر على مبادئ معبر عنها لفظيًا. هذه المبادئ بحد ذاتها، والتى كانت منذ البداية معتمدة على اعتبارات صوفية، أصبحت تعتمد بصورة متزايدة على اعتبارات فنية، ثم بعد ذلك على اعتبارات

(١) معروف أن كتابة الصورة سبقت اختراع منظومات الكتابة المبنية على النص المكتوب. راجع جلب Gelb (1952)للحصول على المزيد عن تلك المناقشة المستفيضة.

هندسية. كما أنه يتتبع فى بحثه التطور الذى طرأ على الانتقال من النماذج التى تقوم على الأبعاد التى يجرى البت فيها عن طريق التجربة - والمؤيدة بالخرائط، والجداول، والمعادلات التقريبية - إلى نماذج تسببت فى انتقادات من مصادر عدة.{فنماذج} سكربنر وكول (١٩٨١) مبنية على اعتبارات نظرية أكثر. وفيما يتصل بموضوع هذا البحث نجد أن جانباً مهماً من جوانب هذا التحول يتمثل فى استعمال الرسوم فى عملية التشييد عندما تحولت من حرفة إلى تكنولوجيا. وبدءاً من الرسوم التخطيطية العامة خالية الأبعاد، استتبعها استعمال هذه الرسوم التخطيطية لا طبقاً لمقياس الرسم وإنما أضيفت إليها الأبعاد، ثم جاءت بعد ذلك الرسوم التى تقوم على مقياس الرسم، وأخيراً جاءت التصورات المرئية ثلاثية الأبعاد التى تقوم على المساقط المتعددة. كما يوضح باسى أيضاً كيف أدى تطبيق تقنيات القياس (القياسات الخطية والزوايا والأوزان)، فى مجال الرسوم، إلى تمثيلات المنظور؛ وفى مجال الفلك إلى اكتشاف الأخطاء فى النموذج الخاص بمركزية الأرض؛ وفى مجال عمل الخرائط، إلى استكشاف طرق بحرية جديدة تؤدى إلى أماكن معروفة.

قدم كلانشى (١٩٧٩) وصفاً مفصلاً أوضح فيه كيف أن إمساك السجلات المدونة فى مؤسسات للإدارة والقضاء فى فترة ما بعد الغزو النورماندى لإنجلترا كان بمثابة حجر الأساس للكتابية العامة واستعمال الكتابية فى الحياة اليومية العملية. وبطبيعة الحال، جاء إنتاج الكتاب إنتاجاً تقنياً، بمثابة نتيجة من نتائج إدخال الطباعة من خلال الحروف الطبعية المتحركة فى منتصف القرن الخامس عشر فى أوروبا. وقد قام متخصصون كثيرون بتناول النتائج بعيدة الأثر التى ترتبت على ذلك، تناولاً مستفيضاً[(١)] .

(١) يمكن الحصول على تقرير شامل حول هذه النقطة من كتاب إيزنشتاين .Eisenstein (1979) راجع أيضاً كلانشى (١٩٨٣) حيث توجد بعض الآراء المختلفة بعض الشىء عن دور تقنية الطباعة فى أوروبا.

نخلص من تناولنا العام للكتابية ونتائجها فى الإطار التاريخى بملاحظة أن الكتابة أو الكتابية الحرفية فى حد ذاتها لم تكن هى السبب فى التغييرات الاجتماعية، أو التغييرات الثقافية وكذلك التغييرات التكنولوجية التى حدثت فى غرب أوروبا. لقد كانت الأسباب التى أدت إلى ذلك أكثر تعقيداً وتشابكاً لكنها ارتكزت بصفة أساسية على الجهود المبذولة فى مجال الجوانب الخاصة بالبيان اللفظى لجوانب العالم والذات، كما اعتمدت أيضاً على أشكال محددة وعلى طريقة تمثيل تلك التعبيرات اللفظية والاستفادة من هذه التمثيلات فى خلق عوالم جديدة مهندسة. وفيما يتعلق باستفادة غالبية الناس، نجد أن استفادتهم من الكتابية جاءت بطريق غير مباشرة، هذا يعنى، أن تلك الاستفادة لم تكن فى إطار المبادرات التى قام بها هؤلاء الناس بصفتهم أفراداً، وإنما جاءت من الممارسات الكتابية من خلال المؤسسات والتكنولوجيا.

إن هذا الإطار الذى أوجزناه يعد توضيحاً متشعباً للكتابية. ونحن عندما نقارن ونقابل هذه الأشكال المختلفة من التعبيرات اللفظية بعضها ببعض، ونفعل الشيء نفسه مع الجوانب التمثيلية لها، والفوائد التى نجنيها من وراء هذه التمثيلات، نصبح فى وضع نستطيع معه مقارنة التغيرات التى حدثت تاريخياً فى الثقافات المختلفة. ونحن، إن أردنا تشخيص مستويات الكتابية بين الأفراد وبين المجتمعات تشخيصاً واضحاً، يتحتم علينا أن نناقش على المستوى المعرفى طبيعة عملية البيان اللفظى والمشكلات التى تنشأ عند تمثيل النواتج التى تسفر عنها هذه العملية. وسوف أتناول كلاً من هاتين القضيتين، بصورة موجزة.

تشخيص الكتابية: اعتبارات المستوي المعرفي

أوضح جودى (١٩٧٧، ص٤٤) أن "المجتمعات الأقل "تقليدية" لا تتميز إلى حد كبير بغياب التفكير التأملى (الانعكاسى) بقدر ما تتميز بغياب الأدوات المناسبة للتأمل البنَّاء." هاتان الملاحظتان تدعمان الأطروحة التالية، التى نوردها هنا لتشخيص الكتابية على المستوى المعرفى:

التفكير التأملي (الانعكاسي) هو أساس السلوك الكتابي. فـ"التعلُّم" Literateness يتميز بأنواع (أشكال) من العمليات التأملية التي تتوزع في تفاعل الإنسان مع العالم،الداخلي والخارجي على السواء. والكتابية ومعها تقنيات (مؤثرة) مناسبة هي دعامة التعلُّم. فالكتابية لا تقوي التعلُّم فحسب ولكنها توسع مجاله من الناحية النوعية اعتماداً على طبيعة التقنيات المستخدمة.

إن مستويات التعلُّم وكذلك مستويات الكتابية يجري تحديدها عن طريق تشكيلات وأنواع (أشكال) من العمليات التأملية المستعملة، وعن طريق أنواع التقنيات التي تدعمها على حد سواء.

تحاول هذه الأطروحة، حسبما نرى، توحيد الاتجاه ما بين الشفاهية والكتابية. فالتعلُّم يشكل سلسلة متصلة من الشفاهية الأولية في طرف إلى السلوك الكتابي الذي يتركز على أكثر التقنيات تقدماً في الطرف الآخر. وفي التعريف المعتمد للكتابية، نجد أن التقنية التي يرتكز عليها التعلُّم هي الكتابة باستعمال أبجدية: وهو ما نطلق عليه اسم كتابية الأبجدية. ولكننا نتطلع إلى رؤية نموذج معرفي عام للكتابية يكون قادراً على مسايرة الأشكال الأخرى للكتابية (أي الكتابية المرتكزة على أنواع أخرى من التقنيات) من قبيل الكتابية البصرية، والكتابية الكمبيوترية، إلخ. كما أن هذه الأطروحة تدخل في اعتبارها الاحتياجات اللازمة لتوسيع مجال الكتابية.

إن التقنية تدخل في الصورة من ناحيتين، أولاهما، عن طريق دعم العمليات التأملية و/أو زيادتها، والناحية الثانية، عن طريق تفعيل تمثيل محصلات تطبيق تلك العمليات التأملية. ولعلنا هنا نركز على الدور الآخر الذي تلعبه التقنية. ولنبدأ بملاحظة أن التمثيل يشكل نموذجاً لجانب من العالم الذي جرى الانعكاس عليه. ولعلنا هنا نستعمل المصطلح الشامل "النص" لنشير به إلى التمثيل من هذا القبيل (بمعنى الإشارة إلى عالم منمذج). وبهذا المعنى تصبح الخارطة نصًّا، وهذا ينطبق أيضاً على القصيدة أو الأغنية. ومن الواضح أن النموذج هو شكل من أشكال التجريد: وعملية الانتقال من عالم حقيقي إلى عالم منمذج هي بحد ذاتها عملية تجريد. أما السير في الطريق المعاكس – أي من النموذج، أو النص، إلى الواقع – فهو عملية تفسير.

هذا يعنى أن هناك ثلاث حالات سلوكية متاحة أمام الناس. أولى هذه الحالات العمل فى إطار العالم الواقعى قلباً وقالباً. وهذه هى الحالة الشفاهية أو حالة الحس المشترك للسلوك. وفيها اللغة المعتادة هى وسيط التواصل ووسيط المعرفة أيضاً. كما أن التجريد والتمثيل مقصوران فيها على ما هو ممكن فى اللغة المعتادة. وتظل هذه الحالة السلوكية، فى أشد حالاتها من عدم الوضوح اللفظى، مفهومةً ضمنيًا، ومحكومة بالعادات، ومدركة حسيًا.

الحالة الثانية من هذه الحالات السلوكية تُعْنَى بالتحرك إلى الأمام وإلى الخلف فيما بين العالم الواقعى ونسخ عنه أقل أو أكثر قولبة وتشكيلاً. وهذا يتطلب جهوداً مستمرة على المستويين التجريدى والتمثيلى. كما أن أدوات التجريد المتخصصة، وكذلك الجرافيات الشكلية اللازمة لتمثيل هذه التجريدات، يجرى تجديدها كيما تساعد فى هذه الجهود. وهذه هى الحالة السلوكية المتبعة بدرجة كبيرة فى العلوم التجريبية. هذه الطريقة السلوكية يمكن، من خلال التعليم، أن تصبح متيسرة لعدد كبير من الأفراد الكتابيين. والتعليم الرسمى هو الذى يُعْنَى أصلاً بتطوير هذه الحالة من الحالات السلوكية.

الطريقة الثالثة تقتصر فى عملها على العالم المنمذج. فى مثل هذه الحال، تصبح النصوص نظائر لدراسة ظواهر العالم الواقعى، وهنا يتردد التجريد والتفسير جيئة وذهوباً فيما بين النصوص و"النماذج." وهذا هو ما يمكن أن نطلق عليه اسم طريقة السلوك النصوصية أو الهرمنيوطيقية. هذه الطريقة واضحة الألفاظ تماماً، وقادرة أيضاً على حل الألغاز، فضلاً عن كونها طريقة معرفية من طرق السلوك. ويعد سلوك الأكاديميين المهنى (وبخاصة، علماء الإنسانيات) بمثابة النمط الأصلى لهذا النوع من السلوك.

ونحن، إن أردنا المضى قدماً فى تشخيص السلوك الكتابى على المستوى المعرفى، فذلك يحتم علينا أن ندرس، من ناحية، خصائص العملية التأملية دراسة مفصلة، ودراسة الفنون التقنية المتصلة، من الناحية الأخرى، بتمثيلات هذه الفنون ومضامينها. إن عزل وتعريف هذه العمليات التأملية وتشخيصها على شكل مصطلحات حاسوبية (أى عن طريق معالجة المعلومات) هى، بشكل واضح، مشكلات لمّا تزل قيد البحث إلى حد بعيد. وهى على وجه الدقة المشكلات التى تستحوذ على انتباه الباحثين فى مجال الذكاء الاصطناعى.

وفيما يتصل بالتمثيل (أى، العالم فى نماذج أو العالم فى نصوص)، تبرز أمامنا ثلاثة احتمالات تعتمد على تشكيل التمثيلات فى نماذج. هذه النماذج يمكن أن تكون (١) زمنية، (٢) زمنية-مكانية، أو (٣) مكانية. الجدول ١١-١ يوضح الإمكانات التمثيلية التى فى هذه الطرق الثلاثة. ويجب ألا يغيب عنا هنا أن المقياس المكانى-الزمنى هو المعادل تقريباً لمقياس الكتابية-الشفاهية. ولكن هذه المعادلة، هى فى أفضل الأحوال، معادلة فكرية، والسبب فى ذلك أن التعبيرات اللفظية التى تكون على درجة عالية من التجريد يمكن تمثيلها بالطريقة الزمنية أيضاً. هذا يعنى أن المقياس المكانى-الزمنى لا يعكس بأية طريقة من الطرق المباشرة مستويات "التعلُّم" التى تؤدى إلى وجود هذه التعبيرات المجردة.

الجدول ١١-١. النماذج التمثيلية للمجردات المحددة مخارج حروفها

نموذج الوجود	وسيط التمثيل	شكل التمثيل
زمنى	متواليات الكلمة (منشدة ، مغناة ، متلوة ، متحدثة) .	صلاة ، قصيدة ، مثل ، حكمة ، قصيدة شعرية غنائية عامية ، أقوال مأثورة من اللغة النكريتية ، إلخ .
	تتابعات مقطعية إيقاعية (على شكل إنشاد ، غناء ، أو تلاوة) .	تمثيلات فكرية شفاهية هندية أى على شكل Sollu-katu أو Bol
	موسيقى (لآلات الصوت) .	مؤلفات موسيقية مختلفة الأشكال .
مكانى- زمانى	حى على المسرح	طقوس دينية ، رقص ، دراما، أوبرا .. إلخ .
	فيلمية ، مسجلة على شرائط، أو مولدة عن طريق الحاسب الآلى .	تتابعات حديثة حية ، رسوم بالحاسب الآلى ... إلخ
مكانى	كتابة مخطوطة	النص فى أشكال مختلفة (رسالة ، مقال ، إلخ).
	صور ذهنية ذات بعدين	رسم بيانى ، رسم تخطيطى ، خريطة بحرية ، خريطة ، صورة إلخ .
	صور ذهنية ثلاثية الأبعاد .	النحت ، العمارة ، إلخ .

هذا هو بالضبط الشذوذ الذى يتضح فى التقليد الهندى عند تحليل المنهجيات التى تدعم الممارسات الجارية فى هذا التقليد تحليلاً دقيقاً. ولقد سبق لنا أن تناولنا فنونالاستذكار المحكمة التى ابتكرت للمحافظة على أصالة الرجفيدا كنص جرى تداوله وتناقله من خلال الأجيال عن طريق الوسائل الشفاهية. وتكشف تفاصيل فنون الاستذكار هذه عن مستوى موازٍ metalevel شاملٍ واستثنائى من الفهم للأسس النحوية المنتجة لعملية القراءة من الذاكرة، من ناحية، وللنص الذى كان يجرى حفظه عن ظهر قلب وتلاوته من الناحية الأخرى[١] هذه السمة، هى واحدة من السمات شديدة الوضوح فى التقليد الفكرى الهندى برمته. ففى الوقت الذى كان فيه تأمليًا إلى حد كبير عند مستوى من المستويات، كان عند مستوى آخر على وعى تام بالاحتياجات التخصيصية اللازمة للمحافظة على أصالة طرق الأداء فى - الطقوس دينية، والتلاوات، وفنون الأداء. وقد جرى تفصيل قواعد النحو المحددة للأداء الصحيح كما جرى أيضاً استكمال الفنون التيتمكن من نقل تلك الممارسات فى شكل سليم من جيل إلى جيل من خلال الوسائط التعليمية الشفاهية.

وفى حالة تعليم الموسيقى وممارستها، على سبيل المثال، فى غياب النوتات الموسيقية المكتوبة جرى اختراع نوتات موسيقية شفاهية واستعملت استعمالاً ناجحاً فى تعليم الطلاب وإعداد الدروس لهم حتى يسهل عليهم التمرين والممارسة. وفى العزف على الطبلة - التى هى آلة من آلات النقر تقوم بدور المصاحبة الإيقاعية فى الأداء الموسيقى الصوتى والآلى - نجد أن تلك النوتة الموسيقية الشفاهية تعرف باسم بول (Bol حرفيًا، "المنطوق"). وأنا أورد فى ملحق هذا البحث، وصفاً موجزاً لهذه النوتة الموسيقية الشفاهية. كما جرى أيضاً ابتكار أدوات شبيهة للنوتة الشفاهية وأخرى

(١) للمزيد عن المراجعة الشاملة لمنجزات التقليد النحوى الهندى راجع كتاب شارف .Scharfe (1977) يبرز شارف تأثير دور المفاهيم الأوروبية الحديثة. فى الأزمان الباكرة كانت الأفكار الهندية قد أثرت على كل من الصينيين فى الشرق وعلى العرب فى الغرب.

تساعد الذاكرة كيما تساعد على التعليم، والتمرين، والممارسة فى حالات الأداء الصوتى و بمصاحبة الآلات. وهذا هو رانيد Ranade (1984) يتناول الأبعاد الشفاهية لتعليم الموسيقى الكلاسيكية، تناولاً مفصلاً، فى التقليد الهندى الشمالى. وهناك اعتبارات شبيهة تنطبق أيضاً على تعليم وتعلم الرقصات الهندية الكلاسيكية التى من قبيل "بهاراتاناتيام" .Bharatanatyam

بالرغم من تقدم هذه الطرق التمثيلية فى المجال الزمنى الذى ابتكره التقليد الهندى، إلا أن هناك حقيقة مفادها أن التمثيلات فى المجال المكانى تكون، من وجهة النظر المعرفية، قوية جداً فى نهاية المطاف وقد يبدو أن السبب الرئيسى فى ذلك هو الطريقة التى يجرى بها ضم المخلوقات البشرية بعضها إلى بعض، من منطلق أن هذه المخلوقات تعد منظومة لمعالجة المعلومات. فقدرتنا على الاستيعاب، بمعنى قدرتنا على إدراك الجشطلت(*)، وقدرتنا على رؤية الأنماط والجمع بينها، وقدرتنا على الترتيب ووضع الخطط، كلها قدرات تكون فى المجال المكانى أسمى بكثير مما تكون عليه فى المجال الزمنى. وهنا يبرز اعتبار مهم فى القدرة على الضبط والتعديل القياسى Scal-ing فى المجال المكانى. هذا يعنى أن الإنسان عندما يصنع من خريطة للعالم بحجم الجدار نسخة مصغرة منها يمكن وضعها فى راحة اليد وذلك عن طريق تصغير مقياس الرسم، هذه النسخة المصغرة تظل محتفظة بقدر كبير من العلاقات المكانية التى فى الخريطة الأصلية. والنسخة المصغرة تعين على إدراك الأنماط بصورة أسرع من الأنماط الكبيرة. ومن المهم هنا أن نقول: إن المجال الزمنى ليس فيه مثيل أو شبيه لمقياس الرسم. ومن ذلك مثلاً، أن الإنسان لا يستطيع عمل موجز زمنه دقيقتان، على سبيل المثال، لواحدة من سيمفونيات بيتهوفن. ولكن يجب ألا يغيب عنا هنا أن مختصراً أو موجزاً للموضوعات الرئيسية (التيمات) يمكن نشره على صفحة واحدة إذا ما كانت خطة التدوين قد جرى ابتكارها لكتابة السيمفونية. والموجز المكانى الذى يكون من هذا

(*) الجشطالت Gestalt فى علم النفس هو: الكل المنظم الذى يؤثر فيه كل جزء من الأجزاء المنفردة على كل جزء من الأجزاء الأخرى، وبلك يصبح الكل أكبر من إجمالى أجزائه. (المترجم)

القبيل يساعد تماماً وعلى الفور في إدراك الأنماط وكذلك العلاقات فيما بين هذه التيمات. والاعتبارات التي من هذا القبيل قد توحي أن سبباً واحداً على الأقل من أسباب فشل منظري التقليد في تحقيق المزيد من التقدم يتمثل في اعتماد أولئك المنظرين اعتماداً كلياً على المجال الزمني في تمثيلهم لمجرداتهم، سواء أكانت تلك المجردات أوصافاً أم مواصفات[1] .

ومن المهم هنا كذلك أن نقول إن التمثيلات المكانية يغلب عليها، بشكل عام، أن تكون لا سياقية ومفصولة عن الشعور (انظر الجدول ١١-١). ومع ذلك، فإن التمثيلات الزمنية وكذلك التمثيلات الزمكانية يغلب عليها أن تكون داخل سياقية وموصولة بالشعور. هذه السمة جرت ملاحظتها وتأكيدها من قبل هافلوك (١٩٨٢)، وأونج (١٩٨٢) وآخرين أيضاً باعتبار ذلك فرقاً جوهرياً بين الشفاهية والكتابية. وقد اتضح على سبيل المثال أن التجريدات التي أمكن التوصل إليها وتحويلها إلى رموز في المجال الزمني في التقليد الهندي كانت مرتبطة بالسياق ارتباطاً وثيقاً؛ وداخل التقليد، يبدو أن أحداً لم يحاول إلقاء نظرة على تلك التمثيلات عن طريق مقابلتها بعضها ببعض، وهي منفصلة عن سياقاتها، حتى يتسنى له بيان المسائل المنهجية التي ترتكز عليها هذه الجهود والمنجزات .

إن تفوق التمثيلات المكانية من الناحية المعرفية هو الذي يفسر الأسباب التي تجعل الكتابة (النص المكتوب، الرسوم البيانية، الخرائط البحرية، الخرائط، والنوتات الموسيقية المكتوبة، إلخ) أكثر تأثيراً في دعم التفكير التأملي (الانعكاسي) أكثر من الخطاب الشفاهي، ومن التعبير بالإشارات والحركات، والمسرحية الدرامية، والموسيقى

(١) هذا يتضح تماماً في المدونات الرياضية. ومن غير المحتمل تماماً أن تكون الرياضيات في الغرب قد حققت ذلك التقدم لو أن التدوين الرمزي ذا البعدين جرى استعماله استعمالاً روتينياً فقط. لننظر، على سبيل المثال، في تدوينات المصفوفة وتدوينات الكمية الممتدة، ولننظر أيضاً في ذلك الإرباك والصعوبات التي تنشأ عن الحاجة إلى كتابة كل ذلك بطريقة خطية وفاء لبعض متطلبات البرمجة في الحاسب الآلي .

وما إلى ذلك. ولكن مع ذلك يتعين علينا تفسير الأسباب، التى تجعل الكتابة باستخدام نظام للكتابة الأبجدية، من بين سائر وسائط التمثيل كلها فى المجال المكانى، أكثر تأثيراً وأهميةً من الناحية المعرفية. ربما كان السبب فى ذلك، أنها هى التى تربط الأفضل من بين العالمين. فبالرغم من كونها مكانية، ولا سياقية، ومفصولة عن الشعور، إلا أنها تستطيع أيضاً إعادة إنتاج الطبيعة الاستطرادية للكلام. وفى عبارة أخرى، يمكن أن تساعد على الاستنتاج وعلى توليد خطاب منطقى. والصور بحد ذاتها لا يمكن أن تحقق ذلك. ومع هذا، يتعين علينا هنا التأكيد على أن الكتابة الأبجدية بالتعاون مع الرسوم البيانية (الصور) تتفوق تفوقاً كبيراً على كتابة الأبجدية وحدها.

تؤكد هذه الاعتبارات من جديد أهمية تحليل إسهامات التقنيات التى تساعد العمليات التأملية. فالمعادلة الشفاهية-الكتابية، وكذلك نتائج الكتابية على المستويين الصغير والكبير لا يمكن مناقشتهما مناقشة مستفيضة دون أن نحلل فى الوقت ذاته التقنيات والعادات والنظم الاجتماعية التى تعد تطوراً أو نمواً طبيعياً للأنشطة التأملية والأنشطة التمثيلية. وفى غياب الدراسات المفصلة والمنظمة على هدى من خطوط هذه التقاليد القديمة التى من قبيل التقليد الصينى والتقليد الأدبى الهندى، يصبح من الصعب علينا فهم الفروق التى بين هذه التقاليد من ناحية والتقليد الأدبى الغربى من الناحية الأخرى، كما يصعب علينا أيضاً تعليل غياب التجديدات المتعددة التى يتميز بها الماضى الأوروبى الغربى فى تلك الثقافات القديمة الأخرى.

الخاتمة

إن الانتقادات التى وجهت لأطروحة الكتابية هى التى جعلتنا ننظر إلى تشخيص الكتابية من منظور أوسع بكثير من المنظور الحالى. وبدءاً باستغلال السلوك اللغوى (الطبيعى) استغلالاً تأمليًا فى التعبير اللفظى عن العالم والذات، استطعنا وضع الأطروحة التى مفادها أن أساس التعلُّم literateness هو التأمل؛ وأن الكتابية إنما هى نتيجة من نتائج دعم الكتابة باستخدام التقنيات المناسبة والفعالة. وقد اتضح أن أكثر

تلك التقنيات تأثيراً، فى السياق التاريخى، هى الكتابة باستعمال أبجدية. وهذا بحد ذاته يسفر عن الكتابية الأبجدية.

لقد أظهرت المناقشة القائمة على المعرفة للأشكال المتاحة لتمثيل تعبيراتنا اللفظية عن العالم والذات المقاطع الصوتية الواضحة عن العالم والذات أن التمثيل فى الطريقة المكانية يقدم كثيراً من المزايا المعرفية. وبالمقابل فإن إمكانات التمثيلات فى الطريقة الزمنية تعانى كثيراً من العيوب. وقد ناقشنا أيضاً كيف أن التقليد الأوروبى الغربى (اللاحق لليونان) والتقليد الهندى قد اختارا الاعتماد على الطريقتين المكانية والزمنية، كلٌ على حدة، وذلك فيما يتصل بتمثيل المقاطع الصوتية الخاصة بهاتين الطريقتين(١) وحاولنا إثبات أن هذا الفارق فى الخيارات كان واحداً من العوامل الرئيسة التى تفسر الفروق فى التطورات الثقافية لهذين التقليدين فى السياق التاريخى. كما حاولنا كذلك إثبات أن نتائج الكتابية على المستوى الصغير وعلى المستوى الكبير إنما تكون مرتبطة بآليات المردود {العائد} feedback الناتجة عن إبراز الألفاظ الواضحة عن العالم والذات من خلال المؤسسات والتقنيات .

وعلى امتداد العقد الماضى أو العقدين، انشغلت مجموعة متباينة من الباحثين بدراسة البيئة الثقافية الأوروبية الغربية اعتباراً من العام ١٠٠٠ بعد الميلاد فصاعداً فى محاولة منهم لتحديد دور الكتابية فى التغييرات المفاهيمية والاجتماعية التى حدثت فى أوروبا. ويبدو أن ثلاثة مستويات من الممارسات الكتابية قد أسهمت إسهامات كبيرة فى التحول الذى مرت به الثقافة الأوروبية الغربية خلال تلك الفترة. وكانت تلك المستويات على النحو التالى:

---

(١) راجع فى ذلك التقرير المبهر الذى كتبته ياتس Yates (1966) عن "فن الذاكرة" فى الموروث الأدبى الغربى القائم على تكنيكات التصميم المكانى – البصرى. وياتس فى هذا التقرير تناقش التوضيح المستمر لتلك التكنيكات، والذى بدأ فى العام ٥٠٠ قبل الميلاد فى بلاد اليونان وترتبط تلك الجهود بالمحاولات التى جرت فى القرن السابع عشر لبناء لغات كونية. هذه الأشياء البصرية – المكانية المتعلقة بالذاكرة تتناقض تناقضاً واضحاً وصارخاً مع الأشياء الشفاهية – السمعية المتعلقة بالذاكرة التى جرى تطويرها فى نطاق التقليد الهندى.

١ – الاهتمام بعملية التعيين التفسيرية الداخلة فى تحديد معنى للنص؛ التعبير اللفظى للمفاهيم المستخدمة فى هذه العملية بوصفها نظاماً من القواعد، وطرق التدقيق، إلخ؛ بناء المساعدات التى تعين على تحقيق هذه العملية، التى منها على سبيل المثال: المعاجم، والفهارس، والقواميس الأبجدية؛ وابتكار الأدوات المناسبة لتوصيل المعانى التى يجرى التوصل إليها، والتى منها على سبيل المثال: الحوارات، التعليقات، والمقالات، إلخ؛ أو بالاختصار: الاهتمام العام بالطريقة.

٢ – الاهتمام بتقنية الطباعة؛ نشر وتوزيع الكتب الداخلة فى الأنشطة الكتابية التى من قبيل التأليف، والتحرير، والترجمة، إلخ؛ التكوين الناتج مجتمع يزداد حجماً وعلماً وقراءةً وكتابةً.

٣ – الاهتمام بالتعليم والعملية التعليمية، وبخاصة عند تطبيق هذه العملية على تعليم المهن الهندسية؛ والمفاهيم المتصلة بهذه العملية؛ وابتكار المساعدات اللازمة لهذه العملية؛ إلخ.

فى ضوء المناقشات التى قمنا بها، يهمنا هنا إلقاء نظرة على هذه الفئات الثلاث من الممارسات الكتابية فى ضوء تعبيراتها اللفظية، والبنية المؤسسية التى أدت تلك الممارسات إلى ظهورها، وأشكال الدعم التقنية التى جرى بناؤها من أجلها[1] والتحليلات المفصلة فى هذه المصطلحات يجب أن تساعد على إجراء مقارنات فيما بين الثقافات بطرق كاشفة.

إن أية دراسة أو تحليل مماثل للتقليد الهندى ينبغى أن يلقى المزيد من الضوء على الفروق التطويرية بين هذا التقليد والتقليد الأوروبى الغربى. وقد سبق أن أوضحنا مدى

(١) مؤلفات كل من كلانشى، وجريسى، وايزنشتاين التى أشرنا إليها بالفعل تتصل اتصالاً وثيقاً بهذا الموضوع. وباسى Pacey (1974) يقدم تقريراً ثرياً عن الخلفية الاجتماعية الثقافية لتطوير تقنية فى غرب أوروبا ويناقش أيضاً اهتمامات التعليم والتدريب فى هذا الإطار. وهذه هى ياتس Yates (1966) تربط "فن الذاكرة" بالاهتمامات التى انصبت بعد ذلك على "المنهج" .method وهذا هو ستوك Stock (1983) يتتبع العلاقة بين نمو المجتمعات السياقية والجهود المبذولة لفهم "الطبيعة" فهماً عملياً فى أواخر العصور الوسيطة فى أوروبا.

ازدهار التقليد النصوصى فى الهند لفترة لا تقل عن ٢٥٠٠ عام، ومع ذلك بقيت النصوص مجرد منتجات فى المجال الشفاهى. وجرى تطوير فنون تعيين تفسيرية على درجة عالية من التنظيم، حتى يمكن التعامل مع النصوص التى يجرى انتقالها مشافهة. هذه التفسيرات، وبالمثل الطرق المعينة على الوصول هذه التفسيرات، جرى تاليفها هى نفسها بوصفها نصوصاً إضافية للاستظهار، والانتقال، والحفظ. هذه الطريقة جرى العمل بها طوال فترة طويلة من الزمن كتقليد، إلى ما بعد إدخال الكتابة إلى مجال دعم هذه الأنشطة الكتابية بكثير. هذا يعنى أن الكتابة، فى معظمها، كان ينظر إليها باعتبارها دعماً للذاكرة والتذكر.

من الطبيعى جداً، أن يكون قسم فقط من السكان هو الداخل أو المعنى بهذه الأنشطة. وفى غياب كتابية أبجدية واسعة الانتشار، استطاعت المساعدات الكتابية لكل من عملية إنتاج المفاهيم والسلوك بمعناه الواسع أن تنشأ بطريقة غير مباشرة ومن خلال المردود الصادر عن هذا التقليد النصوصى. وفيما يلى أورد المشكلات المهمة التى يتعين تحليلها فى هذا السياق.

١- هل كان هناك مردود من هذا القبيل؟ إن كانت الإجابة بالإثبات، فما هى السمات أو الخصائص المميزة له؟

٢- كيف يكون هذا المردود، إن وجد، فى تقابل مع المردود فى الثقافة الأوروبية الغربية، على سبيل المثال، فى الإدارة، التشريع، العلم، الهندسة، الحرف، والفن إلى كل هذه الأمور؟

٣- على العكس من الموقف فى أوروبا، هل كانت هناك فروق وقيود جوهرية فيعمل التقليد النصوصى نفسه، بحيث يمكن عزوها إلى طبيعة التقليد الشفاهية الصرف؟ إن كانت الإجابة بالإثبات، كيف تكشف تلك الظروف والقيود عن نفسها فى عملية المردود؟

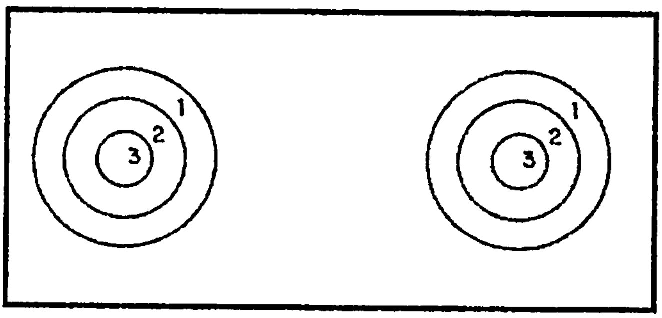
إن الدراسات المناظرة للتقليد الصينى ينبغى أن تكون ذات قيمة عالية عند المقارنة والسبب فى ذلك أن ذلك التقليد، على العكس من التقليد الهندى، جعل من الأبجدية والصور

(الرسوم البيانية) وسائط تمثيلية. وبهذا المعنى كانت الصين أقرب إلى أوروبا من الهند. ومع ذلك، يبدو أن المنجزات الصينية الباكرة لم تؤدِ إلى تطورات لاحقة يمكن مقارنتها بتلك التى حدثت فى أوروبا الغربية. وهنا نجدنا نتطلع إلى فهم الأسباب التى أدَّت إلى ذلك.

ملحق: مخطط نوتة موسيقية شفاهية لعزف الطبلة

الطبلة آلة من آلات النقر التى تقدم مصاحبة إيقاعية للأداء الموسيقى الآلى والصوتى فى الطريقة الكلاسيكية (أو شبه الكلاسيكية) فى شمال الهند. والطبلة تتكون من وحدتين مستقلتين: الضاجا dhaga وهى لليد اليسرى والطبلة tabla وهى لليد اليمنى. وكل وحدة من هاتين الوحدتين مكونة من ثلاث مناطق سطحية مميزة (نظر الشكل ١١-١) والنغمات الإيقاعية تصدر عند الضرب على المناطق المرقومة ١، ٢، ٣ بأصابع محددة، وبراحة اليد، فى بعض الأحيان.

وعزف الطبلة يمكن تحليله إلى ضربات أصلية {أساسية primitive } إلى الضاجا dhaga وعلى الطبلة tabla ، وإلى تتابعات مكونة من مجموعات من هذه الضربات الأصلية. هذه التتابعات تصنع عبارات على المستوى الأول، وجملاً على المستوى التالى. وكل جملة من هذه الجمل تشكل دورة، وتركيباً، أو بنية الضربات فى جملة من الجمل هى التى تحدد الطالات tals المختلفة.



الشكل ١١-١: آلة نقر مستعملة فى شمال الهند طبقاً للأسلوب الكلاسيكى.

الأرقام تشير إلى المناطق التى تنقر بأصابع مختلفة.

على سبيل المثال، فإن "التينطال" Teen tal الأكثر شيوعاً مكونة من ستة عشر نقرة على شكل أربع عبارات كل عبارة منها مكونة من أربع نقرات. ويمكن ابتداء ع تشكيلة كبيرة من التتابعات لجعل كل عبارة أربع نقرات. وبذلك، يمكن تكوين مخزون من الجمل – بحيث تكون كل جملة متفقة مع توقيت النقرات الست عشرة – في معزوفة "التينطال" Teen tal. من هنا يمكن القول أن تعلم العزف على الطبلة يتمثل فيما يلي:

١- تعلم الحركات الأصلية Primitives للعزف باليدين اليسرى واليمنى.

٢- تعلم مركبات تلك الحركات الأصلية.

٣- تعلم الجمل المميزة لكل طالة tal، وأخيراً

٤- بناء مخزون {ذخيرة} من الجمل لطالة بعينها.

ولابتكار نظام للترميز الموسيقى، ينبغى أن يعنى التناول المباشر المكتوب بتحديد رمز واضح لكل حركة أصلية من اليد اليسرى واليد اليمنى ثم يجرى بعد ذلك كتابة نموذج الطالة tal على شكل تتابع من هذه الرموز بحيث تكون مبنية على وحدات هى عبارات تكوّن جملة من الجمل. وأنا أوضح ذلك فيما يلي:

الحركات الأصلية باليد اليمني

أ(*) ١/١ السبابة على المنطقة رقم ١

أ ٢/١: السبابة على المنطقة رقم ٢

أ ٣/١: السبابة على المنطقة رقم ٣

أ ٣/٢: الوسطى على المنطقة رقم ٣

(*) أ رمز يشير إلى "الإصبع". المترجم

الحركات الأصلية باليد اليسري

أ : طرفا السبابة والوسطى

على المقدمة رقم ٢ مع راحة اليد منحنية

ر(*) : راحة اليد مفرودة على المنطقتين ٢،١

يقسم النمط الواحد من التينطال Teen tal (ست عشرة نقرة) إلى أربع عبارات لكل منها أربع نقرات (النقاط تشير إلى أنصاف نقرات):

الطبلة: (أ١/١,٠ أ١/١,٠ أ٢/٢,٠ أ٣/١,٠ أ٣/١) (أ١/١,٠ أ١/١,٠ أ٢/١,٠ أ١/١,٠)

الضاجا: (أ . (أ... ر.) (أ . أ .....)

الطبلة: (أ١/١,٠ أ١/١,٠ أ٢/٢,٠ أ٣/١,٠ أ٣/١) (أ١/١,٠ أ١/١,٠ أ٢/١,٠ أ١/١,٠)

الضاجا: (. .. .ر .) (أ. أ. أ.. .)

إن النوتة الموسيقية الهندية الشفاهية يجرى بناؤها عن طريق تخصيص مقطع منطوق واضح أو تتابع مقطعى لكل حركة أصلية ولمجموعات هذه الحركات. هذا يعنى أن العبارات والجمل]الموسيقية [إنما تبنى من هذه المقاطع الأساسية ومن التتابعات المقطعية. وأنا أورد فيما يلى هنا تصميماً محدداً (يوضح تحميل بعض التشكيلات على أكثر من تتابع مقطعى واحد):

*******(**)

ونحن إذا ما استعملنا هذا التصميم، نجد أن التينطال Teen tal التى سبقت الإشارة إليها يمكن تحويلها إلى النص التالى الذى يحفظه الناس عن ظهر قلب وينشدونه أو يتلونه أثناء تتابع النقرات:

****

(*) ر: رمز يشير إلى راحة "اليد". المترجم

(**) التوزيع الموسيقى هنا مشتق من الشكل السابق، وهو يكشف عن التتابع الإيقاعي للنقر بالأصابع المختلفة على الطبلة والضاجا، وكذلك الأمر فى الشكلين المتروكين أدناه. وقد تركناها جميعاً لأن ما فى أثبت. مع تعليقات كاتب الفصل، الكفاية، كما أنها لن تفيد القارئ العربى الذى لا يضرب على الطبلة والضاجا بالطريقة الهندية. ولذلك تم استبعاد هذه الأشكال (المراجع).

وهنا نمط مغاير للتينطال Teen talفى كلا شكلى التدوين {الموسيقى} فكل عبارة مكونة من أربع نقرات مقسمة إلى ستة عشر جزءاً، والنقاط تشير إلى ربع النقرة:

******

أما أرباع النقرات التى يبلغ عددها ستة عشر ربعاً فى كل عبارة جرى تجميعها على النحو التالى فى الكلمات:

(٤ ٢ ٤ ٢ ٤)

(٢ ٤ ٢ ٤ ٤)

(٤ ٢ ٤ ٢ ٤)

(٢ ٤ ٢ ٤ ٤)

إن التصميمات الواردة هنا ليست نهائية ولكنها مجرد توضيح للمبادئ التى بنى عليها نظام التدوين {الموسيقى} الشفاهى وهنا يتضح بسهولة أن مخطط التدوين {الموسيقى} الشفاهى يقدم الكثير من المميزات فى سياق فن الأداء- وبخاصة عند العزف على آلات النقر. فالأنماط تدمج فى الوعى كنصوص يسهل تذكرها، يضاف إلى ذلك أن أداء الإيقاعات باستعمال الأيدى يكون شبيهاً تماماً بإيماءات نظام التواصل ما وراء اللفظى paralinguistic التى تصاحب الكلام. يضاف إلى ذلك، أن مؤشرات الأداء التى من قبيل السرعة، والحدة، وطريقة اللمس بالأصابع، إلخ كل هذه المؤشرات يمكن تصميمها والتعبير عنها من خلال الجوانب العروضية لتلاوة النص. بهذا المعنى، نجد. أن هذه المخطط التدوينى الشفاهى، قادر على الشرح الواضح للأداء المطلوب، بشكل أكثر شمولاً ودقة من النص المكتوب، مع قدرة هذا المخطط أيضاً على الاحتفاظ بشكله البسيط.

هناك أيضاً نظام مشابه من التدوين الموسيقى الشفاهى (بالرغم من إمكانية عدم اكتماله)يسمونه سولو-كاتو Sollu-Kattu جرى ابتكاره لإدراج عمل القدم داخل أداء

رقصة "البهاراتناتيام" .Bharatnatyam وقد ظهر هذا النظام هو والملحقات الترميزية الأخرى للأداء، فى ثنايا التقليد الهندى ولكنه ما زال بحاجة إلى المزيد من التحليل والدراسة المنهجية.

شكر وتقدير

أنا ممتن جداً للسيد آشوكا ديفاكاران لمساعدته لى فى تحليل القواعد التى يرتكز عليها عزف الطبلة، وأشكره شكراً جزيلاً على أنماط التينطال (Teen tal المشار إليها باسم بول Bol أو كايدا Kayda)

المراجع

Barnes, J. (1982). Aristotle. Past Masters Series. Oxford University Press.

Clanchy, M.T. (1979). From memory to written record: England 1066-1307. London: Arnold.

(1983). Looking back from the invention of printing. In D.P. Resnick (ed.), Literacy in historical perspective (pp. 7-22). Washington, D.C.: Library of Congress.

Cressy, D. (1983). The environment for literacy: Accomplishments and context in 17th century England and New England. In D.P. Resnick (ed.), Literacy in historical perspective (pp. 23-42). Washington, D.C.: Library of Congress.

Eisenstein, E.L. (1979). The printing press as an agent of change, 2 vols. Cambridge University Press.

Finley, M. (1984). The legacy of Greece: A new appraisal. Oxford University Press.

Gelb, I.J. (1952). A study of writing. Chicago: university o Chicago Press.

Gonda, J. (1975). Vedic literature: Samhit?s and br?hamanas. In J. Gonda (ed.), A history of Indian literature (Vo.. 1. Fas. 1). Wiesbaden: Harrassowitz.

Goody, J. (1977). The domestication of the savage mind. Cambridge University Press.

Goody, J., and Watt, I. (1962). The consequences of literacy. Comparative Studies in Society and History 5: 304-45.

Gough, K. (1968). Implications of literacy in traditional China and India. In J. Goody (ed), Literacy in traditional societies. Cambridge University Press.

Havelock, E.A. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass.: Havard University Press.

(1982). The literate revolution in Greece and its cultural consequences. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Narasimhan, R. (1981). Modelling language behaviour. Series On Language and Communication, Vol. 10. Berlin: Springer.

Olson, D.R. (1977). From utterance to text: The bias of language in speech and writing. Harvard Educational Review 47: 257-81.

(1986). The cognitive consequences of literacy. Canadian Psychology 27: 109-21.

Ong, W.J. (1982). Orality and literacy. London: Methuen.

Pacey. A. (1974). The maze of ingenuity. London: Lane.

Ranade, A. 91984). On music and musicians of Hindoostan. New Delhi: Promilla.

Scharfe, H. (1977). Grammatical literature. In J. Gonda (ed.), A history of Indian literature (Vil. 5, Fas. 2). Wiesbaden: Harrassowitz.

Scribner, S., and Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Stock, B. (1983). The implications of literacy. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Yates, F.A. (1966). The art of memory. London: Routledge and Kegan Paul.

(١٢)

الفصل بين الكلمات وفسيولوجية القراءة

بولساينجر (*)

كان للنشاط القرائى، شأنه شأن أى نشاط إنسانى آخر، تطور تاريخى (ساينجر، ١٩٨٢؛ شارتير،Chartier، ١٩٨٦؛ بورو Boureau وآخرون.، ١٩٨٧، ص٧-١٨، ١٩١-٢٢٧). ولما كانت عمليات معرفية محددة هى التى تمكن القارىء فى أيامنا هذه من حل شفرة الصفحة المكتوبة، فينبغى ألا نسلم بأن هذه العمليات نفسها كان يجرى استعمالها على امتداد التاريخ الإنسانى. ومن الواضح أيضاً أن الصيغة التى قُدِّم بها الفكر المكتوب للقارىء لحل شفرتها قد اعتورتها تغييرات كثيرة لتصل إلى تلك الصيغة التى ينظر إليها القارىء الحديث بوصفها صيغة شاملة تقريباً ولا تقبل التغيير. ونحن بوسعنا استقاء دليل معاصر مؤيد للتأكيد الأول من ملاحظة الثقافات المختلفة فى كل أنحاء العالم التى يستخدم فيها الرجال الكتابيون وكذلك النساء الكتابيات مهارات معرفية مختلفة فى قراءة النص المكتوب والنص المطبوع. كما أن هذه المهارات تتغير بتغير صيغة النص نفسها من ثقافة إلى أخرى.

إن هذه المهارات المعرفية المتباينة المطلوبة لحل شفرة النص تعكس، على المستوى الأعمق، مجموعة متباينة من العمليات الفسيولوجية التى استخدمها القراء فى الحضارات المختلفة لاستخلاص المعنى من الصفحة المكتوبة أو من الصفحة المطبوعة. وهناك عاملان جوهريان فى الوثائق المقروءة كلها هما اللذان يحددان طبيعة هذه العمليات الفسيولوجية، وبالتالى، فهما يحددان أيضاً طريقة التعليم التى يتعلم الأفراد من خلالها القراءة فى كل ثقافة من الثقافات. ويتمثل أول هذين العاملين فى بنية اللغة

(*) مكتبة نيوبرى، شيكاغو.

التى جرى بها تأليف النص وتدوينه (ماييه Meillet، ١٩٣٨). وعلى سبيل المثال، فإن تكرر الكلمات كثيرة المقاطع، وغياب العلامة الإعرابية أو وجودها، وكذلك غياب أعراف لترتيب الكلام أو وجوده، كل ذلك له آثاره على القدرات الذهنية الضرورية المطلوبة لحل شفرة كل من اللغة الشفاهية واللغة المكتوبة (ماييه، ١٩٢١/١٩٣٨، ص٦٠١ وما بعدها؛ ١٩٢٣/١٩٣٨، ص٢٤٦ وما بعدها؛ فندريس Vendryes، ١٩٢١). أما العامل الثانى فيتمثل فى طريقة نسخ اللغة، التى أعنى بها مجموعة بكاملها من الأعراف الجرافية المستخدمة فى تمثيلها. وهذا العامل الأخير هو ما يشكل محور الاهتمام فى هذا الفصل.

إن أعراف التدوين الكتابى لأية لغة من اللغات تكون شبه مستقلة عن البنية اللغوية لمثل هذه اللغة. واللغات التى يكون بينها ارتباط لغوى وثيق غالباً ما يجرى نسخها، عبر مراحل التاريخ، باستخدام أشكال تدوينية مختلف بعضها عن بعض تمام الاختلاف. والأمثلة على هذه الظاهرة كثيرة ومتعددة بين لغات العالم فى أيامنا هذه. فاللغتان: الصينية والفيتنامية، لغتان بينهما قرابة وثيقة من حيث الأصل ومن حيث البنية أيضاً، هاتان اللغتان جرى تدوينهما على مر التاريخ باستعمال نظامين من نظم الكتابة مختلفين اختلافاً جوهرياً (رايشاور Reischauer، وفيربانك Fairbank، ١٩٧٣، ص٣٩-٤٤؛ أليتون Alleton، ١٩٧٠). منذ قديم الأزل واللغة الصينية يجرى تدوينها باستخدام اللوجوجرام {logogram الرمز الجرافى}، فى حين أن اللغة الفيتنامية يجرى تدوينها، منذ القرن السابع عشر، تدويناً صوتياً، باستخدام نسخة من الأبجدية الرومانية يجرى استعمالها طبقاً لأعراف أدخلتها لأول مرة بعثات التبشير اليسوعية الإيطالية والبرتغالية (كوهن وآخرون، ١٩٦٣، ص٤٧ و٣١٩). من هنا، فإن الباحث الذى يود دراسة تاريخ القراءة، يتعين عليه أن يأخذ بعين الاعتبار التطورات التاريخية المنفردة لكل من بنية اللغة وتدوينها. والمصادر الأساسية فى كتابة تاريخ القراءة لا تتمثل فقط فى نصوص الماضى، والملخصات الأدبية التى تعد سجلاً للغة نفسها، وإنما أيضاً فى الأشياء المصنوعة بيد الإنسان والتى نقلت النصوص كما تشكل أيضاً الوثائق الأولية

لأعراف التدوين. إن مؤرخ القراءة فى الغرب، بصفة خاصة، يتعين عليه فحص كل من الطبعات الحديثة للنصوص والسجلات، والإضافات، والنقوش التى على الأحجار، وكذلك الرسوم أو الصور، بالإضافة إلى الصور الميكروفيلمية للأشياء التى تحفظ النصوص بحالتها الأصلية. من أجل ذلك، فإن المؤسسات، التى من قبيل المكتبات الوطنية الكبيرة فى غرب أوروبا وكذلك معهد أبحاث وتاريخ النصوص فى باريس، الذى يجمع النسخ المطبوع وصور المصنوعات الإنسانية التى نقلت النصوص، هذه المؤسسات تعد مصادر فريدة، وضرورية، ولا تقدر بثمن فى عملية البحث فى إعادة تشكيل تاريخ القراءة.

إذا كانت كتب ووثائق العصور القديمة والوسيطة، بوصفها أشياء من وضع الإنسان هى مصدر المادة الأولية الأساسية فى تاريخ التسجيل الكتابى، فإن الأبحاث التى أجراها علماء النفس المحدثون على القراءة المقارنة فيما بين الثقافات هى التى تنهض بأعباء توفير التقنيات التحليلية المهمة اللازمة لتفسير هذه المجموعة من الكتابات التى تتكون منها المادة الأولية. وعلى سبيل المثال، فإن التجارب المعملية والأبحاث الإكلينيكية أثبتت بصورة مؤكدة وقوية جداً، أن قراءة اللغة الصينية تحتاج ممن يريد تحديد الحروف-المورفيمات تخصيصاً مختلفاً إلى حد ما لوظائف المخ بين فصيه الأيمن ٢٤ /٠٧/ ٢٠٠٩ والأيسر وأن هذا التخصيص يكون مختلفاً عن ذلك التخصيص الذى يستخدمه قراء الأبجديات الصوتية فى غرب أوروبا والشرق فى تعرف الكلمات(إهرى Ehrl، ١٩٨٠؛ تزنج Tzengوهونج Hung، ١٩٨٠؛ وتيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص٧١-٧٤، ٢٤٥). وفى ضوء بنية اللغة الصينية، وفى ضوء خاصية التوافق المباشر بين كل من الوحدة الصرفية morpheme والصورة الذهنية فى الرموز الجرافية logo-graphs الصينية، لاحظ الباحثون أن قراء اللغة الصينية، وبخاصة عند قراءة الكلمات وحيدة المقطع التى تشكل ما يزيد على خمسين بالمئة من الاستعمالات العادية، يكون لديهم اتصال بصرى مباشر بمعنى الكلمة دون وساطة من النطق اللفظى لهذه الكلمات مادياً أو حتى صوتياً ذهنياً. (تزنج وهونج،١٩٨١؛ تيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص٣٤-٣٥،

٤٥، ٥٢-٥٣، ٢٢٦). هذه المقدرة على الوصول البصرى المباشر إلى المعنى، إذا كان لها دور فى قراءة اللغات الأوروبية الحديثة، فإنها لا يجرى استغلالها استغلالاً منظماً كما فى اللغة الصينية فضلاً عن أنها هى بحد ذاتها ظاهرة ناتجة عن تطور تاريخى بدأ بصيغة للغة اللاتينية جرى تدوينها أو كتابتها على نحو يتعارض مع هذه الطريقة فى القــراءة (فــاشــيك Vachek، ١٩٧٣، ص١٢-١٣، ٥٥، وتيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص١٠٧)[1] إن الأبحاث الموازية لتلك الأبحاث، والتى أجريت فى مـجـال علم النفس التربوى والتعليمى توضح أيضاً أن التقليد الجرافى الصينى الخاص بالرموز الجرافية logograms هو الذى ينهض بأعباء توفير الظروف المثلى للدخول المعجمى السريع ويسمح بنمو القراءة الصامتة فى الصين فى سن أبكر من السن التى تبدأ فيها هذه القراءة فى الغرب. والنتيجة الواضحة لذلك، أن القراء الصينيين الكبار المهرة يحققون فى القراءة الصامتة كفاية وإتقاناً لا مثيل له فى اللغات الغربية الحديثة (جراى Gray، ١٩٥٦؛ تيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص١٣٨).

وهذه العلاقة التى بين المهارات المعرفية التى تميز القراءة فى تقليد قومى أو عرقى محدد والاصطلاحات الخاصة بالتمثيل الجرافى جرى تفسيرها وتوضيحها بصورة أكبر عن طريق التجارب التى أجريت فى اليابان. واللغة اليابانية، على العكس من اللغة الصينية، لها بنية تدوين ثنائية، إحداهما بنية تدوينية لوجوجرافية (الكانجى kanji) والأخرى بنيــة صــوتيــة(الكانا) (kana سكامــوتو Sakamoto ومــاكــيــتــا Makita، ١٩٧٣،وتيلور، ١٩٨٠؛ وتيلور وتيلور، ١٩٨٣ ص٧٧-٩١). فيمكننا تسجيل نص يابانى بكتوجرافيًا [pictographically بالكتابة التصويرية} باستخدام الرموز الجرافية

(١) هناك مثال على ذلك فى اللغة الفرنسية يتمثل فى à و a وكذلك فىoù و ou والذى تتمثل فوارق المعنى فيه فى عدم نطق العلامة. وفى اللغة الإنجليزية هناك تباينات محددة فى الهجاء وفى الهجائيات الصامتة وتشير إلى الأفكار مباشرةً (فاشيل Vachel، ١٩٧٣). يضاف إلى ذلك أن مجموعة الكلمات التى تكون أكثر وضوحاً فى أشكالها الجرافية أكثر من وضوحها عند نطقها تكون فى مستوى أدنى بكثير من اللغة الصينية المكتوبة (تيلور وتيلور، ١٩٨٣).

الصينية logograms أو صوتيًا phonetically باستخدام الكانا kana أو حروف الأبجدية المقطعية. وقد قامت الدراسات الإكلينيكية على المرضى اليابانيين من ذوى الاختلال فى وظائف المخ بتحديد أفراد عاجزين بشكل واضح عن قراءة الكتابات سواء كانت إيديوجرافية { ideographicالمكتوبة برموز تمثل فكرة الشيء دون الدلالة على اسمه } أو مقطعية وذلك حسب المناطق المتأثرة فى المخ (سكاموتو وماكيتا، ١٩٧٣، ١٩٨١؛ ميوديل Meodell،١٩٨١؛ بايفيو Paivio وبج Begg ، ١٩٨١؛ رينزى Renzi، ١٩٨٢، ص١٨-١٩؛ تيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص٧٣-٧٤؛ هاسوكى Hasuike، تزنج Tzeng، وهنج Hung ، ١٩٨٦، ص٢٧٥-٢٨٨)[١] هذا الارتباط، إن ثبتت صحته، يعنى ضمناً أن عمليات المخ اللازمة لفك شفرة الأيديوجرام {ideogram مز الفكرة}، مقابل عملياته الخاصة بالكتابات الصوتية - phonetic لها مكان فسيولجى واضح داخل المخ. زد على ذلك، أنه يشير إلى وجود آليات مميزة خاصة بفك الشفرة ذات مقادير متباينة من المصادر المعرفية لقراءة أنواع مختلفة من نظم الكتابة. وتشير الدلائل أيضاً إلى أن الفص الأيمن من المخ يلعب دوراً أكبر فى قراءة النصوص المكتوبة التى يكون لكل كلمة فيها صورة مميزة. وقد يساعد إدخال أجهزة تصوير انبعاث البروتين فى الفترة الأخيرة، وبخاصة أن تلك الأجهزة تمكن الفنيين من ملاحظة العمليات التى تجرى داخل المخ أثناء النشاطات المعرفية، فى يوم من الأيام فى تفسير الفروق بين وظائف نصفى المخ وبخاصة تلك التى تنتج عن اصطلاحات مختلفة للكتابة الجرافية تفسيراً أكثر دقة (فيلبس Phelps، ١٩٨٣؛ فيلبس ومازيوتا Maziota ، ١٩٨٥).

هناك أمثلة كثيرة على التعديل فى بيداجوجيا(*) { pedagogy أصول تدريس} القراءة التى تقوم على اختلاف مهارات القراءة اللازمة لحل شفرة لغات بعينها.

---

(١) إن تدوين اللغة الإنجليزية بطريقة برايل يؤدى إلى إعادة توزيع كاملة لوظائف المخ (دى رينزى De Renzi، ١٩٨٢). وتقول الأبحاث التى أجريت مؤخراً أن الفص الأيمن من المخ تتكون فيه أثناء القراءة الوحدات الكتابية التى تعبر عن الأفكار وأن الفص الأيسر تتكون فيه الكتابات المقطعية والأبجدية، وهذه الأبحاث ليست كافية (هاسويكه Hasuike، تزنج Tzeng، وهنج Hung، ١٩٨٦).

(*) البيداجوجيا: هو علم أصول التربية والتهذيب (المترجم).

وعموماً، فالنظم الجرافية التى تلغى أو تقلل الحاجة إلى عملية معرفية سابقة على الوصول للمفردات، تسهل التكيف المبكر للقراء الصغار مع القراءة الصامتة، فى حين نجد أن اللغات المكتوبة الأكثر غموضاً تحتم معالجة المكونات الصوتية لبناء الكلمات. وهذه النظم الجرافية التى سبقت الإشارة إليها تحتاج إلى فترة تدريب أطول تلعب القراءة الشفاهية فيها والحفظ عن ظهر قلب له دورًا مهمًا، بل إن هذا الدور يمتد حتى فترة سن الرشد. أولاً، وفى النظام الثنائى المستخدم فى تدوين اللغة اليابانية، نجد أن الحروف المقطعية، وهى محدودة العدد، يجرى استخدامها فى تعليم الأطفال الصغار (سكاموتو وماكيتا،١٩٧٣؛ أنظر أيضاً وانج Wang، ١٩٨١). إن التركيز على استعمال هذا النظام المقطعى الخاص بتقديم النصوص إلى القراء المبتدئين، والذى يحتم إعادة بناء الكلمات شفاهة من مكوناتها الصوتية عن طريق مجموعة محدودة من الإشارات الموافقة لتلك الأصوات يجعل هذه الطريقة من طرق التدوين تحظى بالأولوية والتفضيل، فى المرحلة الأولى من التعليم الإلزامى، على النظام اللوجوجرافى فى اللغة الصينية نظراً لأن هذا النظام يحتاج إلى عدد كبير من الرموز الجرافية الكلامية الصينية.

فى كل الأحوال، نجد أن الكتابات المقطعية اليابانية خالية من الفصل بين الكلمات كما تفرض على القارىء المبتدئ عبئاً هائلاً لتعرف الكلمات من خلال إعادة البناء التركيبية للكلمات، من إشارات صوتية غامضة بدايةً، لا تفرق بين حدود الكلمات والحدود المقطعية. من هنا تعد القراءة الشفاهية الجماعية جانباً مهماً من جوانب تعليم القراءة للقراء اليابانيين المبتدئين (سكاموتو وماكيتا، ١٩٧٣). ومع تقدم القارىء المبتدىء فى تعلم القراءة، يسارع إلى قراءة النصوص الأصعب التى تتزايد كتابتها باستعمال الأشكال الصينية، بينما تتراجع الكتابة المقطعية إلى لعب الدور الثانى بدلاً من الدور الأول. إن انتشار هذه الأشكال الصينية فى هذه النصوص الأكثر تقدماً يستند إلى القدرة الكبيرة على الاستظهار التى تكون لدى القارىء الأكثر نضوجاً والتى تمكنه من حفظ صور المفردات. كما أن إشراك الرموز الجرافية logographs، فى هذه العملية، يؤدى إلى تقسيم الكثير من، إن لم تكن كل، الكلمات اليابانية عند القارىء تقلل إلى حد بعيد من مهمة إعادة بناء الكلمات التى تعتمد على الجمع التركيبى بين العناصر الصوتية (سكاموتو وماكيتا، ١٩٧٣؛ تيلور وتيلور، ١٩٨٣، ص٧٠، ١١٤). ويصاحب تزايد وجود الرموز الجرافية الصينية الانتقال السريع إلى القراءة الصامتة

السريعة ويفيد بصورة خاصة فى القراءة المرجعية التى تعنى قراءة النص قراءة متأنية بحثا عن معلومات بعينها (سكاموتو وماكيتا، ١٩٧٣، ص٥٦-٤٤٠). والمهارات التى تصاحب القراءة المرجعية هى تلك المهارات التى تتميز بها الحضارات المتقدمة فى كل من الشرق والغرب. من هنا، فإن المزج بين الكتابة اللوجوجرافية و المقطعية فى اللغة اليابانية يسمح للمُعلِّمين pedagogues بنقل التلاميذ نقلا هينا لينا من القراءة الشفاهية، التى تناسب القراء المبتدئين ولكنها تقلق الكبار، إلى نوعية من القراءة، تواصل الاستفادة من المهارات المقطعية فى حل الشفرات سبق تعلمها، كما تعد ملائمةً أكثر للقراءة السريعة الصامتة المطلوبة من القراء المتمرسين فى المجتمع الصناعى الحديث. وفى كل الأحوال، فإن هذا النوع من القراءة ذات الكفاءة والسرعة يصعب على القراء المبتدئين إتقانه فى المراحل الأولية من تعليمهم.

هناك أيضا تقليد جرافى يعد فيه التعبير الشفاهى]بصوتٍ عالٍ oralization [بوصفه نشاطا معرفيا يسبق تعرف الكلمات أكثر أهمية للقراء الصغار عنه فى اللغة الإنجليزية الحديثة هو التقليد الجرافى للعبرية الحديثة (فيتلسون Feitelson ، ١٩٧٣). فالتشابه فى اللغة العبرية من حيث الشكل بين كثير من الحروف، حتى فى وجود كل من الصوائت Vowels والفصل المطَّرِد، يجعل تعرف القراء، وبخاصة القراء المبتدئين، على الكلمات من شكلها، أصعب منه فى اللغات التى يجرى تدوينها بالحروف الرومانية. وترتيبا على ذلك، رفض المربون الإسرائيليون فى ستينات القرن العشرين التركيز على مسألة التعرف الشامل للكلمات بوصفها صورا ذهنية. هذه التقنية جرى استعارتها من التقنية الدنمركية والأنجلو-سكسونية المعروفة بـ "طريقة الكلمة-بأكملها" والتى يستخدمونها فى تعليم القراءة حيث ثبتت فاعليتها لوجود عدد كبير من الحروف الصامتة ومركبات الحروف فى هذه اللغات، ومعروف أن هذه الصوامت هى ومركبات الحروف تعين من ناحية على تمييز الكلمة ككل وتعرقل من الناحية الأخرى حل شفرة الكلام عن طريق تأليف إشارات صوتية (فيتلسون، ١٩٧٣، ص٤٣٤) (١) .

(١) راجع إسهامات كل من موجن جانسن Mogen Jansen فيفيتلسون Feitelson،١٩٧٣) للحصول على المزيد من التشابه بين البيداجوجيا الدانمركية والبيداجوجيا الإنجليزية.

يتوفر أيضاً من خلال اللغات العامية فى الهند مثال آخر لتقليد جرافى حديث فيه العمليات الشفاهية أكثر أهمية فى تحقيق الوصول للمفردات عنها فى اللغات الحديثة فى غرب أوروبا (كومن Commen، ١٩٧٢). ففى الهندى [Hindi اللغة الدارجة لشمال الهند [على سبيل المثال، نجد أن الرموز]الحروف [المقطعية المصحوبة بالصوائت vow-els تكون مناسبة تماماً، بل وبصورة مدهشة، لتدوين الأصوات المكوِّنة للكلمات تدويناً دقيقاً، ولكن التشابه بين إشارات عدة، هو الذى يتسبب فى فشل الحروف الهندية فى إضفاء صورة ذهنية فريدة لا مثيل لها على كل كلمة من الكلمات حتى عندما تكون هذه الكلمات مفصولة عن بعض باستخدام الفراغات التى تفصل بين الكلمات، بالشكل الذى عليه هذه الكلمات فى النسخ المكتوبة الحديثة وفى الكتب المطبوعة. هذا الغموض فى التدوين أسفر عن تقليد تعليمى pedagogic لصغار القراء يركز على القراءة التركيبية، والتلاوة الشفاهية، وحفظ النصوص عن ظهر قلب. والناس فى الهند، ينظرون إلى التلاوة من الذاكرة فى وجود كتاب مفتوح على أنه شكل من أشكال القراءة. هناك فى ليبيريا مثال واضح أخر على هذا النوع من التقليد، يتمثل فى استخدام جماعة الفاى Vai اللغوية العرقية شكلاً من أشكال التدوين المقطعى الصوتى، نشأ كمحاولة لمحاكاة الوثائق التى كتبها المستكشفون البرتغاليون فى القرن السادس عشر، والتى تحولت فيما بعد إلى لغة مستقلة ومدونة ومعزولة انعزالاً تاماً عن التأثير الأوروبى أو التأثير العربى (سكربنر وكول، ١٩٨١). وفى لغة الفاى Vai، نجد مثالاً نادراً من أمثلة اللغات الحديثة، متعددة المقاطع من ناحية البنية، هذه اللغة يجرى تدوينها تدويناً مقطعياً بدون فواصل بين الكلمات، وبدون علامات ترقيم، وبدون وجود أحرف كبيرة فى بداية الكلام. من هنا، فإن شكل الصفحة فى النص المكتوب بلغة الفاى Vaiيشبه إلى حد كبير افتتاحية اللفائف أو المخطوطات الأثرية اليونانية أو الرومانية القديمة المكتوبة بطريقة الكتابة المتصلة) scriptura continua ستيفنز Steffens، ١٩٢٩؛ أولمان، ١٩٦٩). وكذلك فى كتب لغة الفاى Vai القديمة يصادف القارىء، للوهلة الأولى، صفوفاً من الرموز الصوتية المميزة التى يتعين معالجتها أولاً داخل الذهن حتى تكون كيانات واضحة النبر وواضحة المخارج أيضاً مساوية للكلمات. والمكونات الصوتية للكلمات، فى هذه اللغات

الثلاثة يكون لها فى أفضل الأحوال مجرد معانٍ محدودة متسقة معها. وفى اللغات المدونة التى من قبيل لغة الفاى Vai، والتى تتطلب نشاطاً كبيراً صوتى الطابع قبل فهم معنى كلمة من الكلمات، ليس من الغرابة فى شيء أن نكتشف أن التلاوة الشفهية لا تشكل مجرد جزء مهم فى تعليم القراءة الأولية وإنما تعد، إن كانت غمغمة أو نطقاً مسموعاً لأحد النصوص، جزءاً طبيعياً وعادياً جداً من عادات القراء الكبار المتمرسين. وفى هذا الصدد، نجد أن عادات القراء عند شعب الفاى وعند اليونانيين القدامى وكذلك الرومان القدامى تعكس طرقاً متشابهة لحل شفرة اللغات متعددة المقاطع المكتوبة بطريقة للكتابة غير منفصلة. وفى ظروف لا تجمعها صلة تاريخية، نجد أن عمليات القراءة المماثلة تفيد من التراكيب المخية المشتركة ومن القدرات الذهنية، التى بقيت بلا تغيير عضوى طوال الفترة الوجيزة للحضارة المدونة، فى حل الأشكال الشبيهة من أشكال الغموض الجرافى (ساينجر، ١٩٨٢).

إن هذا الإرتباط بين ذلك الاستعداد الفطرى للقراءة بصوت عال وعتبة النشاط المعرفى اللازم لتحقيق الوصول للمفردات، يعد ظاهرة متكررة فى القراءة فى الثقافات المتباينة وبحاجة إلى مزيد من الشرح والتفسير، تاريخيًا تأسيساً على الدلائل الأدبية ومن الناحية التجريبية فى كل من المعمل والبحث الأنثربولوجى الميدانى. ومن الواضح أن القراء المحدثين سيرون النص المكتوب بدون فواصل بين الكلمات على أنه نص بالغ الصعوبة فيما يتعلق بكسر شفرته. واقع الأمر، أن السواد الأعظم من القراء المحدثين، ينظرون إلى فكرة قراءة السطور المكتوبة بلا فواصل بين كلماتها، على أنها شيء لا يمكن تصوره، وأن ذلك ضرب من ضروب الخيال. وها هى التجارب التى أجريت على القراء الذين يتكلمون الإنجليزية تؤكد أن إلغاء أو تعمد إبهام الفواصل الفراغية بين الكلمات، يعد واحداً من العوامل التى تبطئ من عملية القراءة من ناحية وتشجع النشاط الصوتى وشبه الصوتى من الناحية الأخرى (سوكولوف Sokolov، ١٩٧٢). وقد أثبتت التجارب العملية، بنوع خاص أن إلغاء الفواصل الفراغية بين الكلمات يتسبب فى تضييق مجال الرؤية أو نفق الرؤية عند الكبار، الذى يتميز بحركات للأعين

شبيهة بحركة الأعين للأطفال الذين لم يتقنوا بعد فنون القراءة الصامتة السريعة المتمعنة لنص من النصوص (فيشر Fisher، ١٩٧٦، ص٤١٧-٤٥٥). إن القراء الذين يعيشون فى مثل هذه الظروف يمرون أيضاً بخبرة مجال الرؤية الطرفية المنخفض من الأساس، وهو المجال الذى يمكن فيه أن تعرف التفاصيل الأولية للكلمات والحروف (ليفن Levin وأديس Addis، ١٩٧٩، ص٤٢). ويمكن لنا ملاحظة ظاهرة مجال الرؤية المنخفض ملاحظة دقيقة عن طريق ما يسمى برهة العين - الصوت، والمقصود الكم المتغير من النص الذى كسر القارىء شفرته ولكن لم يجرِ النطق به بعد فى أى لحظة محددة أثناء القراءة الشفاهية. وقد أثبتت التجارب المعملية أيضاً أن القارىء فى غياب الاسترشاد بالفواصل التى بين الكلمات، يحتاج إلى أكثر من ضعفى مرأت تركيز النظر المعتادة اللازمة لكل سطر من سطور النص المطبوع. يضاف إلى ذلك، أن قارىء النص المطبوع الخالى من الفواصل يحتاج أيضاً عدداً من الارتدادات البصرية التى لا مثيل لها فى ظل الظروف المعتادة للقراءة، حتى يتسنى لمثل هذا القارىء التحقق من أن الكلمات جرى فصلها عن بعض فصلاً صحيحاً (فيشر، ١٩٧٦، ص٤٢٢-٤٢٣، ٤٢٦). إن نجاح القارىء فى العثور على المعنى المناسب المعقول يكون بمثابة اختبار نهائى مفاده أن عملية الفصل قد جرى أداؤها بطريقة صحيحة.

من المفيد ونحن نستهدف فهم مغزى معالجة الفراغ الذى بين الكلمات، أن نفكر بلغة ما يشبه برنامجاً للحاسب الآلى الذى تجرى كتابته للتأكد من عملية التهجى الصحيح للكلمات. فى البرامج التى من هذا القبيل، يعد استعمال الفراغ المكتوب (حاسوبيًا) لتحديد نهاية الكلمة مكوناً أساسيًا. وأى برنامج من برامج تصحيح الكتابة، إن قُدِّرَ له أن يكون مكتوباً بهدف تطبيقه على نص جرى تدوينه بدون فواصل بين الكلمات، يصبح بالغ التعقيد، إذ يتعين على مثل هذا البرنامج أن يشتمل على معجم للمترادفات المقطعية المسموح بها، كما يشتمل أيضاً على التقسيمات المقطعية فضلاً عن اشتماله أيضاً على القيود التركيبية، والنحوية، وكذلك القيود السياقية بهدف التحكم فى كل النقاط المقبولة عموماً من الناحية الصوتية، ولكنها غير مناسبة لتقسيم النص المتصل. ومعروف أن وسائل القراءة الاصطناعية كلها تفيد من الفراغ المكانى بوصفه

واحداً من المفاتيح الأساسية، ومن غير المحتمل أن تستطيع التكنولوجيا الحالية إنتاج آلة قادرة على نطق نص مستمر نطقاً شفاهياً. على كل حال، فإن مخ القارىء القديم وهو يواجه النص المكتوب المتصل كان يتعين عليه القيام بهذه المهام بالتحديد، والتى لم يعد مطلوباً من القارىء الحديث القيام بها، كما تعد بالغة الصعوبة وبالغة الإجهاد على الحاسب الآلى.

يتفق علماء النفس العاملون فى التجارب التى تجرى على النص المتصل، على أن القارىء الذى تعوَّدَ على قراءة الكتابة المتصلة، قد يكيِّفُ إلى حد ما ويحسن أيضاً من معدلات قراء ته على مر الزمن. ومع ذلك، يؤكد هؤلاء العلماء أن زيادة مرات تركيز البصروكذلك زيادة الارتدادات البصرية يمكن أن يكونا مطلوبين للتعويض عن نشاط معرفى داخلى أكثر صعوبة (سندرز Senders، فيشر، ومونتى Monty، ١٩٨٧؛ داوننج، وليونج Leong، ١٩٨٢، ص٣٣). ومن باب الضرورة، نجد أن مجال الرؤية المنخفض وزيادة عدد مرات تركيز البصر يعنيان أن القدر الذى تدركه العين من النص المكتوب فى كل مرة يتناقص بما يناسب ذلك. وهذا الانخفاض من حيث الطول عند كل تركيز بصرى إلى النص المدون يعنى أن ذاكرة القارىء، فى نهاية كل تركيز، إنما تحتفظ فى مكان الصور الذهنية المشفرة الخاصة بمحيط شكل كلمة أو اثنين أو ثلاث كلمات، مثلما جرت عليه العادة أثناء قراءة نص حديث فيه فواصل بين كلماته، بالأثر الصوتى لسلسلة من المقاطع، كما أن حدود هذه المقاطع تكون هى الأخرى بحاجة إلى التحديد والتدقيق. هذه المقاطع قد تكون، فى بعض الأحيان على شكل كلمات مكونة من مقطع واحد، أو مقطعين أو على شكل سوابق أو لواحق ضمن الكلمات الناقلة للمعنى، ولكن هذه المقاطع فى النصوص الذهنية الصعبة (التى من قبيل نصوص اليونانيين والرومان القدامى والتى جرت كتابتها بكلمات أطول)، تماثل فى أغلب الأحيان قطعاً مقطعية صغيرة من الكلمات التى بقى فيها كل من النهاية والمعنى غير محدد طوال اللحظة التى تتخلل انتقالات التركيز البصرى. وقد تزايد هذا الغموض بفعل البنية النحوية القديمة التى افتقرت، بحكم اعتمادها على الصرف، إلى نظام تقليدى لترتيب الكلمات وفشلت

مراراً في تجميع الكلمات التي ترتبط بعضها ببعض بعلاقة نحوية. في ظل هذه الظروف، جاء رد القارئ القديم في الحياة اليومية متمثلاً في القراءة الشفاهية، والسبب في ذلك أن كلاً من النطق الطبيعي الصريح، وبدرجة أقل النطق الذهني البطيء الخفي يساعدان القارئ على الاحتفاظ بسلسلة من الفونيمات غامضة المعنى (تيلور وتيلور، ١٩٨٣، ١٩٨٣ ص٢٢٧-٢٣٢). من هنا يكون النشاط الشفاهي قد ساعد القارئ على الاحتفاظ في ذاكرته القصيرة بذلك القسم الصغير من كلمة بعينها أو من عبارة بعينها جرى حل شفرتها الصوتية في حين تستمر المهمة المعرفية لإدراك المقطع والكلمة اللازمة لفهم قطعة البداية من خلال حل شفرة القسم التالي من النص (شارتير، ١٩٨٦، ص١٢٦)[1] بهذه الطريقة استطاع قراء الكتابة المتصلة القدامى الاحتفاظ بقسم من النص المكتوب وفهم ذلك القسم على نحو مشابه لذلك القسم الذي يستطيع أهل القراءة الصامتة الحديثة الاحتفاظ به عن طريق البصر وهم يقرءون نصاً مزوداً بفواصل بين كلماته. ولكن القارئ القديم، في ظل القيود الخاصة بمعالجة الوسيط الذي يستعمله، لم يكن لديه أي حافز على قمع ذلك الصوت الخارجي أثناء القراءة، والسبب في ذلك أن هذا العمل من أعمال الوعي، حتى وإن لم يتدخل في وظيفة الاستظهار عند بعض القراء البالغين، لم يستطع أن يزيد من سرعة عملية القراءة زيادة كبيرة. من هنا، فإن آمبروز Ambrose عندما كان يقرأ قراءة صامتة لم يستطع، في ظل قيود الكتابة القديمة، القراءة بالطريقة نفسها التي يقرأ بها القراء الصامتون المحدثون. والقراء القدامى عندما كانوا يقرءون عندما كانوا يقرءون قراءة صامتة، كانوا يفعلون ذلك لتعزيز خصوصيتهم عن طريق إخفاء محتوى ما كانوا يقرءون وليس

(١) اشتكى القدماء من هذا النوع من القراءة غير المؤثرة التي إذا ما انخدع فيها صوت القارئ ضاع منه الإمساك بمعنى الكلمات قبل أن ينطق بها. وفي مطلع أوروبا الحديثة كان الفلاحون وبعض أفراد الطبقات الدنيا الأخرى يوصفون في معظم الأحيان، في الأدب ويجري تمثيلهم في الرسوم الزيتية، وهم يقرءون بصوت عال كي يفهموا معنى ما يقرءون. راجع الأبيات التي ألفها لابيش Labiche ووردت في قصيدته "الحصالة" La cagnotte، والتي اقتبسها شارتير (١٩٧٥).

لزيادة سرعتهم فى القراءة (بالوغ Balogh، ١٩٢٦-١٩٢٧، ص٩٢-٩٣، ١٠٠-١٠١؛ بغ Pugh 1973؛ ليفن وآديس، ١٩٧٩، ص٢٥).

من هنا يمكن القول إن الفكرة التى لا يمكن تصورها عن نص لغوى كلاسيكى قديم، بكل تعقيداته النحوية دون أن يفيد القارىء من الفواصل التى بين الكلمات، هذه الفكرة كانت حقيقية واقعة. فالمتخصصون فى ثقافة العصور الوسيطة القديمة والعتيقة يعرفون،أنه لما يزيد على الألف عام، كانت النصوص: اللاتينية واليونانية تكتب بلا فواصل بين الكلمات، وكما سبق أن أشرنا، فإن فنون حل شفرة النصوص المتصلة كانت تتمثل فى التطابق مع العقبات الفسيولوجية التى أثبتت التجارب المعملية أنها ترتبت على هذه النصوص المتصلة. إن غياب الفواصل بين الكلمات هو الذى جعل من فن تعرف واستظهار تلكم التتابعات من الأحرف التى كانت تمثل المقاطع المشروعة جانباً جوهرياً من جوانب أصول التدريس القديمة وفى العصور الوسيطة. كانت الطريقة الوحيدة التى ساعد بها الكتبة القدامى القارىء على فهم الحروف حتى يتسنى له تعـرف المقاطع كانت تتمثل فى ترك فراغات منتظمة أكبر من الفراغات التى كانت أمراً معتاداً فى نصوص العصور الوسطى أو الحديثة المكتوبة بخط اليد أو المطبوعة بفواصل بين كلماتها(١) .

هناك بين الأطفال الذين يبدءون تعلم القراءة معادل حديث لفن القراءة الشفاهية القديم. فالظاهرة الملحوظة بكثرة وهى تحريك القراء الصغار لشفاههم ليست سوى مجرد استمرار لعادة نشأت من أن الطفل فى بداية الأمرينطق الكلمات شفاهةً مقطعاً بعد آخر حتى يتسنى له الوصول إلى معانيها. يضاف إلى ذلك أن القياسات المعملية للفترة الزمنية فيما بين العين - الصوت عند القراء المبتدئين توضح أن الأحرف التى تدركها العين خلال كل مرة من مرات تركيز النظر الأكثر عدداً عند هؤلاء الأطفال إنما

(١) إن الفراغ المحتوى داخل الحرف O يمثل وحدة مفيدة من وحدات القياس عندما نجرى مقارنة بين فراغات ما بين الحروف فى كل من الكتابة القديمة والكتابة الحديثة.

تقع غالباً فى نطاق الكلمات الطويلة. هذه الملاحظة تؤكد أن التعبير الشفاهى]بصوت عال[يساعد القراء على تضييق مجال الرؤية أثناء عملية إعادة بناء الكلمات من مكوناتها الصوتية. هؤلاء القراء الصغار عندما يضطرون إلى القراءة الصامتة يواجه الكثيرون منهم مصاعب فى عملية الفهم. مع ذلك، فإن الاستغناء عن الفراغات فيما بين مكونات الكلمات لا يؤثر على هؤلاء القراء الصغار. هذا يعنى أن نمط تحركات عيونهم، وعلى العكس من نمط تحرك عيون القراء الكبار الأكفاء، يظل بلا تغيير فى غياب المفاتيح الكلامية التى لم يتقنوا استعمالها بعد (ليفن وكابلان Kaplan، ١٩٧٠، ص١١٩). زد على ذلك أن الحقيقة التى مفادها أن ناشرى الكتب الدراسية الخاصة بالقراء المبتدئين يضعون المزيد من الفراغات بين الأحرف وبين السطور فى النصوص، تهدف إلى تمكين هؤلاء القراء المبتدئين من قراءة تلك النصوص شفاهة، وبطريقة شبيهة إلى حد بعيد بالكتابات القديمة، هذه الحقيقة دليل خطى على تشابه كبير بين عادات القراءة عند القراء المبتدئين وعادات القراءة عند القراء البالغين فى الأزمان القديمة (تنكر Tinker، ١٩٦٥). على كل حال، وعلى العكس من الكتب القديمة، فإن الفراغات التى بين الكلمات، والتى توجد بصورة دائمة فى النصوص الحديثة، هى التى تمكن القراء الغربيين المبتدئين، وبطريقة متشابهة كثيراً مع طريقة القراء اليابانيين المبتدئين وهم ينتقلون من الحروف المقطعية إلى الرسوم المعبرة عن الأفكار، من الانتقال طواعية من مهارات القراءة المبنية على تعرف الكلمات من خلال تخليقها، مروراً بالمكونات المقطعية لتلك الكلمات، وانتهاء بتعرف تلك الكلمات تعرفاً شاملاً بوصف كل كلمة وحدة كاملة لها معنى واحد ونطق واحد أيضاً. هذه الإمكانية من إمكانيات التطور المعرفى لم تكن متاحة أو متوفرة للقراء القدامى، الذين ظلت عادات القراءة لديهم أسيرة المستوى الكلامى الفرعى بفعل الوسيط الذى تجرى من خلاله قراءة هذه الكلمات.

كان التدوين المستمر القديم للكتابة المتصلة scriptura continua أمراً لا يتحقق إلا فى إطار نظام كتابة يحتوى على مجموعة كاملة من الإشارات الخاصة بالتدوين غير الغامض للكلام المنطوق. وقد تحقق ذلك لأول مرة فى اللغات الهندو - أوروبية عندما

كَيَّفَ اليونانيون القدامى الأبجدية الفينيقية وأضافوا إليها رموزاً للصوائت vowels. هذه الكتابات اليونانية-الفينيقية، التى كانت تستخدم صوائت تقبل درجات متباينة من التعديل، يستخدمها الناس فى تدوين الأشكال القديمة من لغة الرومانية، واللغة الجرمانية واللغة السلافية وكذلك اللغة الإنجليزية، وهى كلها أعضاء من مجموعة اللغات الهندو-أوروبية التى كانت كلماتها متعددة المقاطع وذات علامات إعرابية (أو أفعالها مُصَرَّفة) أيضاً. فى هذه اللغات الهندو - أوروبية، لم يكن تعرف القارىء المباشر على الكلمات أمراً لنوعية القراءة المستخدمة فيها تلك الكلمات. ولكن كان المهم فى فهم النص هو تعرف المقاطع العقلانى والسريع (آدمز Adams، ١٩٨١، ص١٩٧-٢٢١). هذه المنظومات الخطية كانت مبنية على شفرات مناسبة ومكافئة لتلك الأصوات التى يحتمل أن يترجمها مختلف القراء بالطريقة نفسها نظراً لأن الصوائت vowelsهيأت للقارىء فرصة التعرف على المقاطع على وجه السرعة. قبل إدخال الصوائت إلى الأبجدية الفينيقية، كانت لغات عالم البحر المتوسط كلها، سواء أكانت مقطعية أم أبجدية، سامية أو أوروبية - هندية، دُوِّنَ جميعُها باستعمال الفراغ، أو النقاط، أو كليهما معاً (كوهين، ١٩٥٨؛ وينجو Wingo، ١٩٧٢). وبعد إدخال الصوائت لم يعد الفراغ فيما بين الكلمات أمراً ضرورياً فى استئصال مستوى الغموض غير المقبول.

وفى عالم لغات البحر المتوسط العتيقة، كان هناك ارتباط مباشر بين النجاح فى إعادة أصوات الكلام على نحو خالٍ من الغموض وذلك من خلال استعمال الصوائت وتبنى الكتابة المتصلة continua scriptura. لقد كانت الكتابات القديمة فى بلاد الرافدين، وفى فينيقية، وفى إسرائيل تحتوى كلها على فواصل بين الكلمات، والسبب فى ذلك، أن غياب الصوائت كان يمكن أن يؤدى إلى حذف الفراغات فيما بين الكلمات، وأيضاً إلى إلغاء العلامات المدونة حسب شكل الكتابة المتصلة continua scriptura، وبذلك يمكن أن يكون النص الناتج من ذلك شبيهاً بالألغاز القواعدية المعجمية Lexog-rammatical فى أيامنا هذه. اللغات المدونة التى من هذا القبيل يصبح حل شفرتها أمراً ممكناً إذا ما توفرت للقارىء أعراف بناء الجملة، والقواعد النحوية المحددة تحديداً

دقيقاً، وكذلك الأعراف الخاصة بترتيب الكلام، إضافة إلى المفاتيح السياقية، ولكن ذلك التعرف يجب أن يجيء بعد نشاط معرفي واسع يسبق الوصول للكلمات لكي نجعل من القراءة كما نعرفها أمراً غير عملي. وإذا كانت الكتابات اليونانية المغرقة في القدم قد جرى تدوينها باستعمال الفواصل عن طريق نقط الفصل interpuncts فإن اليونان سرعان ما أصبحت بعد ذلك، أول حضارة من الحضارات القديمة، تبادر إلى استعمال الكتابة المتصلة (scriptura continua ليجين Lejeune، ١٩٥٤، ص٤٢٩؛ هاردر، ١٩٦٠، ص١٠١). أما الرومان، الذين اقترضوا أشكال حروفهم وصوائتهم من اليونانيين القدماء، فقد حافظوا على التقليد المتوسطي القديم الذي يقوم على الفصل بين الكلمات باستعمال نقاط أطول بكثير مما كان يستعمله اليونانيون، ولكن الرومان بدورهم، وبعد فترة من التوثيق الجيد دامت ستة قرون، استبدلوا بالكتابة المتصلة scriptura continua أخرى منفصلة طوال العقود السابقة للعام ٢٠٠ بعد الميلاد. وفي اللغة العبرية أسفر إدخال الصوائت في مخطوطات العصور الوسيطة العالية، عن تطوير الكتابة المازورية الوسيطة(*) غير المنفصلة، على نمط الكتابة غير المنفصلة للغة اللاتينية الغربية المعاصرة (جوتوالد Gottwald، ١٩٥٩ ص٤٠-٤٨). وفي الهند نجد أن الأبجدية البراهمية المقطعية، التي لا يمكن القطع بوجود علاقة بينها وبين اللغة اليونانية القديمة، وإنما بين الأصل الشرق أوسطي لهذه الأبجدية، واللغة اليونانية القديمة، هذه الأبجدية أدخلت الصوائت الأمر الذي ترتب عليه تدوين اللغة السنسكريتية في شكلها الرسمي من الكتابة المتصلة (continua scriputra باشام Basham، ١٩٥٩، ص٣٩٤-٣٩٩؛ فليوزات Filliozat، ١٩٦٣، ص١٤٧-١٦٦). زد على ذلك أن اللهجات العامية على اختلاف أنواعها والتي جرى تدوينها بكتابة مستقاة من اللغة اليونانية، بما في ذلك اللغة القبطية واللغة الجلاجلتية، واللغة السيريلية، ومن السنسكريتية كذلك كان لها تقاليد ممتدة في العصور الوسيطة متأصلة في العصر العتيق من حيث التدوين بدون

(*) الأصل في هذه الكلمة هو "المازورة" Masorah، التي هي عبارة عن تقليد من المعلومات التي تتعلق بالكتاب المقدس العبري. (المترجم)

استعمال الفواصل فيما بين أجزاء الكلمة. وعلى العكس من ذلك، نجد أن اللغات السامية عندما يجرى تدوينها بدون الصوائت، وبخاصة فى اللغة العبرية، واللغة الأرامية، وكذلك فى اللغة العربية واللغة السريانية، كانت تكتب دوماً، فى الزمن القديم، بوجود فواصل بين الكلمات، واستمر الحال على هذا المنوال إلى الأزمان الحديثة، اللهم باستثناء كم ذلك الفصل وطريقة ذلك الفصل التى تتباين من فترة إلى أخرى.

و قد يبدو، من الوهلة الأولى، أن هناك تناقضاً ظاهرياً بين تطور الكتابة الصوتية الخالية من الفواصل والتدوين الحروفى consonantal العامر بالفواصل؛ وقد حيرت هذه الظاهرة المزدوجة الباحثين فى تاريخ الكتابة الذين انتقدوا سيطرة الكتابة المتصلة scriptura continua فى أواخر العصور القديمة(*) من منطلق أنها تعد تطوراً متخلفاً فى التاريخ الإنسانى. ومن وجهة النظر الحديثة، قد يصعب تفسير الحقيقة التى مفادها أن الطريقتين اللتين تساعدان على التوصل الوصول للكلمات، وتتمثلان فى استعمال الصوائت والفواصل بين الكلمات لم يجرِ ضمهما فى تاريخ مبكر لتكونا طريقة مهجنة من طرق التدوين، وبالتالى كان يمكن لمثل هذه الطريقة أن تشتمل على الكثير من المفاتيح الكلامية المبتذلة المستعملة فى تعرف الكلمات، والتى تميز الصفحة الحديثة المطبوعة ذات الفواصل. على كل حال، وعلى العكس من توقعاتنا، فقد آثرت الإمبراطورية الرومانية التى تمتعت طوال فترة من الزمن بانتشار الكتابة المنفصلة ذات الصوائت على نطاق واسع، التخلى عن ذلك الشكل من أشكال الكتابة واستبدلت به الكتابة المتصلة .continua scriptura

إن الفشل فى إنجاز طريقة مهجنة دائمة مكونة من الكتابة الحروفية المنفصلة والكتابة الصوتية المتصلة بحروف العلة، فى أية لغة من اللغات الهندية – الأوروبية القديمة لا يمكن تفسيره بجهل الكتبة فى لغة من اللغات بأعراف اللغة الأخرى، والسبب فى ذلك أن بقاء العديد من نتف البرديات ثنائية اللغة تشير إلى أن الرومان،

(*) المقصود بالعصور القديمة هنا هم اليونان والرومان (المترجم)

واليونانيين، وكذلك العبرانيين كانوا فى أواخر العصور القديمة على علم بالتقاليد الجرافية المختلفة بما فى ذلك الفصل بين الكلمات (وينجو Wingo، ١٩٧٢، ص١٥). وتكمن الإجابة عن تساؤلنا فى تحليلنا للملامح الفريدة لعادات القراءة القديمة وتحليل السياق الاجتماعى الذى حدثت فى ظله كل من القراءة القديمة والكتابة القديمة أيضاً. خلاصة القول، أن العالم القديم لم تكن لديه الرغبة، التى تنطبع بها الحضارات الحديثة، فى تسهيل القراءة وتسريعها، نظراً لأن المزايا، التى يرى العالم الحديث أنها من ثمار القراءة السهلة - والاستعادة السريعة والفعالة للمعلومات عند طلبها، والقدرة على القراءة السريعة لعدد كبير من النصوص العلمية، والمنطقية والفنية الصعبة، وكذلك الانتشار الكبير للكتابية بين كل طبقات السكان الاجتماعية - لم ينظر القدماء إليها مطلقاً أو حتى نادراً على أنها مزايا(١).

فى ضوء ما أوضحنا، نجد أن عادات القراءة فى العالم القديم كانت إلى حد كبير عادات شفاهية وبلاغية بحكم الذوق وبحكم الضرورة أيضاً، كما كانت تلك العادات مركزة على شىء شديد التحديد وشديد الكثافة أيضاً من مراجع الأدب، والسبب الدقيق فى ذلك هو أن أولئك القراء لم يكونوا مهتمين بالرجوع الزائد عن الحد إلى الكتب، يضاف إلى ذلك أن غياب الفراغات فيما بين الكلمات اليونانية والكلمات اللاتينية لم يكن الناس ينظرون إليه على أنه يشكل عقبة أمام القراءة الفاعلة، مثلما هو حادث حالياً مع القارىء الحديث الذى يناضل ويصارع طلباً للقراءة السريعة (بالوغ، ١٩٢٦-١٩٢٧، ص٨٤-١٠٩، ٢٠٢-٢٤٠). زد على ذلك، أن التعبير الشفاهى {بصوت عالٍ} الذى استساغه القدماء من الناحية الجمالية هو الذى نهض بأعباء استعاضة الاستظهار من خلال التذكر القوى قصير الأجل لمشكلة الوصول إلى معنى النص الخالى من الفواصل. أضف إلى ذلك أن التذكر طويل الأجل للنصوص التى كانت تقرأ جهاراً فى معظم الأحيان، جاء عوضاً عن مظاهر الغموض الجرافى والنحوى فى اللغات الموغلة فى القدم. هذا يعنى أن الفكرة التى مفادها أن قسماً كبيراً من السكان ينبغى أن يكون من القراء المستقلين الذين تنبع قراراتهم من داخلهم، كانت فكرة غريبة تماماً على عقلية الصفوة الكتابية فى العصور القديمة. وهنا يمكن القول إن رد الفعل

(١) أهم الأدوات المرجعية، المتمثلة فى المعجم، لم يكن له وجود فى الصين منذ أزمان بعيدة، على الرغم من أن معاجم المفردات glossaries وجدت فى الصين منذ القدم.

الذى ترتب على مصاعب الوصول للكلمات الناجمة عن الكتابة المتصلة scriptura continua لم تلهب خيال الشخص الكتابى أو تثير لديه الرغبة فى تسهيل حل شفرة الكتابة، مما أسفر، على العكس من ذلك، عن إسناد عملية القراءة والكتابة إلى العبيد المهرة الذين كانوا يقومون بدور القراء المحترفين. من هنا يتعين علينا فهم المواقف شديدة التباين من القراءة والإلغاء الكامل للفواصل بين الكلمات فى كل أنحاء الإمبراطورية الرومانية فى إطار مجتمع فيه عدد كبير من قوة العبيد العاملة الذين يتمتعون بقوة ذهنية كبيرة؛ لأنه حتى فى الوقت الذى كان الرومان فيه يفصلون الكلمات بعضها عن بعض باستعمال نقطة الفصل {علامة ترقيم} فى بعض الأحيان مصحوبة بفراغات أيضاً، فى حين لم يفعل اليونانيون ذلك، كان الفيلسوف سينكا Seneca ينظر إلى هذا الفارق فى العرض الجرافى، من منظور أنه نتيجة من نتائج أساليب الإلقاء الخطابى المختلفة. وقد عزا سينكا Seneca استعمال الرومان نقطة الفصل إلى تركيز اللغة اللاتينية على أساس النثر الموزون إيقاعيًا من ناحية وعلى الإلقاء الشفاهى المعبر لنص من النصوص المكتوبة من الناحية الأخرى، وذلك على النقيض من ذلك الذى أسماه سينكا- الطبيعة المتدفقة للبلاغة اليونانية. من هذا المنطلق نجد أن سينكا يقول إن نقاط الفصل هذه أدت إلى إبطاء نبرات القارىء مما عزز سرعة حل الشفرة (سينكا، الرسائل .Epistulae 40. 11).

ولكن، بعد وفاة سينكا فى العام ٦٥ الميلادى، بحوالى مائة عام قدر للصفحة الرومانية بصورتها الشاملة أن تكون شبيهة إلى حد بعيد بالصفحة اليونانية، وذلك عندما توقف الرومان عن الفصل بين الكلمات باستعمال نقاط الفصل وبدءوا يتكيفون مع الأعراف اليونانية للكتابة المتصلة .scriptura continua ولقد تعزَّز التشابه بين الصفحة الرومانية والصفحة اليونانية أكثر وأكثر باستعمال الكتابة الإنشية(*)، التى كانت شبيهة، إن لم تكن صورة طبق الأصل، فى أضعف الأحوال بالشكل البصرى العام للكتابة اليونانية المتصلة التى نعتها علماء الخطاطة Paleographers بأنها إنشية

(*) الكتابة الإنشية/ البوصية: نوع من الكتابة بحروف كبيرة عبارة عن تحوير للحروف العالية Capitals فى أشكال بعض حروفها، إلا أن منحنياتها مدورة، كما كانت أشكالها المتصلة تسير فى انسيابية كما تظهر المخطوطات. وقد استعملت فى الكتابة اليومية، والمعاملات التجارية. استمر استعمالها من القرن الرابع حتى القرن الثامن. كما تشير إلى بداية الحروف الصغيرة الموجودة حالياً (المترجم).

أو بوصية أيضاً. ولكن الرومان كانوا يترددون فى تقليد الممارسات اليونانية التى أعانت القارئ اليونانى على السيطرة على النص المتصل. ولم يحدث مطلقاً أن استعمل الرومان حصر صفحات الكتاب وترقيم الصفحات اللذان كانا شائعين فى البرديات اليونانية، كما أن اللغة اللاتينية قبلت على مضض التقسيم إلى فقرات مع ذلك قصره الرومان على أنواع محددة من النصوص (ليهمان Lehmann، ١٩٣٦، ص٣٣٢-٣٦١، ٤١١-٤٤٢؛ تيرنر Turner، ١٩٧٧، ص٧٥). وفى نهاية العصر القديم توقفت، فى كل من النصوص اليونانية والنصوص اللاتينية، الفراغات التى كانت بين النصوص والكلمات عن الظهور تماماً وأصبحت تستعمل رمزاً لفصل الكلمات، ثم أصبحت تستعمل بعد ذلك بين الحين والآخر فى ترقيم النصوص. وفى فترة متأخرة جداً أصبحت النصوص الرومانية واليونانية تدون بلا أية فراغات بين النصوص أو أية علامة من علامات الترقيم (مولر Müller، ١٩٦٤).

لقد جاء غياب الفراغات فيما بين الكلمات وكذلك الترقيم الداخلى، فى أواخر العصور القديمة على شكل انعكاس علاقة خاصة بين قارئ العصور القديمة والكتاب. يضاف إلى ذلك أن إعادة إدخال الفصل بين الكلمات فى مطلع العصور الوسيطة على أيدى الكتبة الأيرلنديين والكتبة الأنجلو- سكسونيين يعد تغييراً مهماً فى تلك العلاقة. من هنا، يمكن القول إن إدخال الفراغات بين الكلمات هو الذى يشكل قاسماً كبيراً فى تاريخ القراءة بين ثقافات العصور القديمة وثقافات الغرب الحديثة. وأية صفحة يجرى اختيارها من بين الصفحات القوطية(*)، حتى عندما يكون مثل هذا الاختيار عشوائياً من بين صفحات كتاب من الكتب الجامعية فى شمالى أوروبا، فى القرن الثالث عشر، توضح أن مسألة ترك وحدة فراغ ملحوظ بين كل كلمة، بما فى ذلك الكلمات لتعطيها معنى خاصاً، كانت تعد من قبيل معايير الثقافة التعليمية. زد على ذلك أن دراسة

(*) الحروف القوطية: أسلوب للكتابة الخطية، والذى انحط عند نهاية القرن الثانى عشر من "الأحرف الكارولينية الصغيرة إلى كتابة خطية تتألف من احرف طويلة ذات زوايا حداة مدببة. وقد بنى عليها معظم الطباعين الأوربيين حروفهم الأولى (المترجم).

النصوص اليونانية التى جرى نسخها فى الغرب فى العصور الوسيطة، وفى إيطاليا فى القرن الخامس عشر، وفى اليونان فى النصف الثانى من القرن السادس عشر، توضح مدى تأصيل الفصل بين الكلمات فى المخطوطات اليونانية التى نسخها الكتبة الأيرلنديون والكتبة الأنجلو - سكسونيون وأصبحت مثلاً يحتذى فى إيطاليا عصر النهضة وفى فرنسا قبل أن يصبح مثلاً يحتذى فى بيزنطة فى كل من الصفحات المكتوبة والمطبوعة (كوهين وآخرون، ١٩٦٢، ص١٨٠-١٨١)[١] وقد أصبح الفصل بين الكلمات فى اللغات السلافية، التى جرى تدوينها بالخط الكريلى، مثلا يحتذى مع بداية القرن السابع عشر (فالانت Vallant،١٩٦٣، ص٣٠١-٣١٢). أما فيما يتعلق باللغات الهندية التى نشأت عن اللغة السنسكريتية، فنجد أن الفصل بين الكلمات أصبح مثلا يحتذى فى الحقبة الحديثة فقط (برنل Burnell، ١٨٧٨، ص XXXIIb) .

وإذا كان التتبع التاريخى العام للانتشار الجغرافى لمسألة الفصل بين الكلمات، فى كل أنحاء عالم اللغات الهندو - أوروبية قد أصبح أمراً جلياً، فإننا ما زلنا لا نعرف متى وعن أى طريق أصبح الفصل بين الكلمات، الذى رفضته الثقافة الكتابية فى أواخر العصور القديمة، هو العلامة المميزة للغة اللاتينية المدونة فى منتصف العصور الوسيطة، حيث أصبح المثل الذى يحتذى فى الفراغات المستخدمة للفصل فى كل من اللغة العبرية واللغة العربية، كما جرى استخدامه أيضاً فى نهاية الأمر فى إعادة إدخال الفصل إلى اللغة اليونانية. ومن الواضح على امتداد ثمانية قرون من الزمان بعد سقوط روما، أننا نجد أن مهمة الفواصل بين النص المدون، والتى بقيت طوال خمسمائة عام وظيفة معرفية من وظائف القارىء الذهنية، إذ هيأ ذلك التغيير الفرصة للقارىء كى يقرأ النصوص كلها قراءة صامتة، ومن ثم تمكن من الإسراع فى قراءة وفهم أعداد كبيرة من النصوص الذهنية الصعبة، فى سهولة ويسر عندما أدى الفصل بين الكلمات إلى تغيير فسيولوجية القراءة ومن ثم تبسيط عملية القراءة نفسها، يكون بذلك قد مكن

(١) هذا التعميم مبنى على دراسة الصور الفوتوغرافية لمجموعات المخطوطات اليونانية فى المكتبة الوطنية.

القــارئ فى الوقت نفســه من إدراك مــعنى النص وإدراك مــعنى المعلومـات الكودية المتصلة بالتفسير النحوى، والتفسير الموسيقى وكذلك التفسير الذهنى[1] كل هذه الأسباب هى التى جعلت النص المدون ذا الفواصل وسيطاً يحتذى من وسائط التواصل المدون (المكتوب) فى حضارة تتميز بصرامة ذهنية راقية. من هنا، فإن اللغات غير اللاتينية فى شرق أوروبا كانت أول من ترسم خطى الفصل بين الكلمات من منطلق المزايا الفكرية لهذا النظام، ومن منطلق أن نظام الفصل بين الكلمات له جاذبية خاصة بوصفه إشارة إلى حضارة تتميز بمكانة مرتفعة من حيث الإنجازات الفكرية، ثم بدأت بعد ذلك لغات أخرى فى الشرق الأدنى ومن جنوب آسيا تترسم خطى ذلك الفصل. وهكذا نجد أن قبول الفصل بين الكلمات والتسليم به فى الحضارة اللاتينية فى العصور الوسيطة، بعد أن نشأ أصلاً فى دول شمالى أوروبا فى بلدان بعيدة جداً عن مركز الحضارة الرومانية الإمبراطورية، أصبح بمثابة الوسيط فى اللغات الهندية - الأوروبية كلها الموجودة فى العصر الحديث.

(١) لم يكن لدى الرومان القدامى أى شكل من أشكال التدوين الموسيقى. أما مولد التدوين الموسيقى فى العصور الوسيطة وانتشار هذا التدوين فيرتبط ارتباطاً وثيقاً بإدخال الفواصل بين الكلمات.

المراجع

Adams, M.J. (1981). What good is orthographic redundancy? In O. Tzeng & H. Singer, Perception of print: Reading research in experimental psychology. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Alleton, V. (1970). L'ecriture chinoise, 3rd ed. Paris: Presses Universitaires de France.

Balogh, J. (1926-7). Voces paginarum. Philologus 82. \

Basham, A.L. (1959). The wonder that was India. New York: Grove.

Boureau, A., Chartier, R., Docreux, M.E., Jouhavd, C., Saenger, P., & Velay-Vallantin, C. (1987). Les usage de l'imprimè: XVe-XIXe siècle. Paris: Fayard.

Burnell, A.C. (1878). Elements of south-Indian palaegraphy. London: Tr?bner.

Chartier, R. (1986). Les pratiques de l'ècrit. Histoire de la vie privèe: tome 3, De la Renaissance aux Lumières. Paris: Seuil.

Cohen, M. (1958). La grande invention de l'ècriture et son èvolution. Paris: Klincksieck.

Cohen, M., et al. (1963). l'ècriture et la psychologie des peuples. Centre International de synthèse. Paris : Colin.

Commen, C. (1972). India. In J. Downing, (ed.), Comparative reading: Cross national studies of behavior in reading and writing. New York: Macmillan.

De Renzi, E. (1982). Disorders of space exploration and cognition. New York: Wiley.

Downing, J.,& Leong, C.K. (1982). Psychology of reading. New York: Macmillan.

Ehri, L. (1980). The role of orthrographic images in learning printed words. In J. F. Favanagh & R.L. Venezky, Orthography, reading and dyslexia. Baltimore: University Park Press.

Feitelson, D. (1973). Israel. In J. Downing, compartive reading: Cross national studies of behavior in reading and writing. New York: Macmillan.

Filliozat, J. (1963). Les ècritures indiennes: Le monde indien et son système graphique. In M. Cohen (ed), L'ècriture et la psychologie des peuples, Centre International de synthèse, XXIIe semaine de synthèse. Paris : Colin.

Fisher, D.F. (1976). Spatial factors in reading and search: the case for space. In R.A. Monty & J.W. Senders (eds.), Eye movement and psychological process. Hillsdale, N.J.: Erlbum.

Gottwald, N.K. (1959). A light to the nations: An introduction to the old Testament. New York: Harper & Row.

Gray, W.S. (1956). The teaching of reading and writing: An international survey (monograph). Paris: UNESCO.

Harders, R. (1960). Kleine schriften. Munich: Beck.

Hasuike, R., Tzeng, O., & Hung, D. (1986). Script effects cerebral lateralization: The case of Chinese characters. In J. Vaid (ed.), Language processing in bilinguals: Psycholinguistic and neuropsychological perspectives. Hills dale, N.J.: Erlbaum.

Lehmann, P. (1963). Bl?tter, seiten, spalten, zeilen. Zentrablatt f?r Bibli-othekswesen 53: 333-61, 411-42.

Lejeune, M. (1954). Review of Marcel Cohen et al. L'ècriture in Revue des ètudes anciennes, 56 ٤٢٩, :

Levin, H., & Addis, A.B. (1979). The eye-voice span. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Levin, H. & Kaplan, E.L. (1970). Grammatical structure and reading. In: H. Levin & J.P. Williams (eds), Book studies on reading. New York: Basic.

Meillet, A (1921/1936-38). Remarques sur la thèorie de la phrase. Journal de Psychologie, Reprinted in A. Meillet, Linguistique historique et lingistique générale, 2. Paris : Champion

(1923/1938). Le caractére concret du mot. Journal de Psychologie, p. 246. Rprinted in A. Meillet, Linguistique historique et linguistique générale, 2. Paris :Champion.

(1938). Esquisse d'une histoire de la langue latine (4th ed.). Paris ; Hachette.

Meodell, P. (1981). Dyslexia and normal reading. In G. T. Pavlidis and T.R. Miles (eds.), Dyslexia research and its applications to education. New York: Wiley.

Müller, R.W. (1964). Rhetorische und syntaktische interponkion : Untersuchungen zur pausenbezeichung im antiken Latien. Inaugural dissertation. Tübingen.

Paivio, A., and Begg, I. (1981). Psychology of language. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

Phelps, M.E. (1983). Position computed tomography for studies of myocardial and cerebral function. Annals of Internal Medicine 98: 339-59.

Phelps, M.E., and Maziotta, J.C. (1985). Proton emission tomography : Human brain function and biochemistry. Science 228: 799-809.

Pugh, T. (1973). The development of silent reading. In William Latham, (ed.). The road to effective reading: Proceedings of the Tenth Annual Study Conference of the United Kingdom Reading Association. Totley, Thornbridge : Lock.

Reischauer, E.O., and Fairbank, J.K. (1973). East Asia : Tradition and transformation. Boston : Houghton Mifflin.

Saenger, P. (1982). Silent reading : Its impact on late medieval script and society. Viator 13: 367-414.

Sakamoto, T., and Makita, K. (1973). Japan. In J. Downing (ed.), Comparative reading: Cross national studies of behaviour in reading and writing. New York: Macmillan.

(1981). Language structure and optimal orthography. In O. Tzeng and H. Singer, Perception of pring : Reading research in experimental psychology. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. Scribner, S., and Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.

Senders, J. W.. Fisher, D.F., and Monty, R.A. (1978). Eye movement and higher psychological functions. Hillsdale, N.J. : Erlbaum.Seneca, Epistulae. 40.11.

Sokolov, A.N. (1972). Inner speech and thought. New York : Plenum.

Steffens, F. (1929). Lateinische pal?ographie. Berlin : de Gruyter.

Taylor, I. (1980). The Korean Language : An alphabet: A syllabary, a logography? In P.A. Kolers, M.F. Wrolstad, and H. Bauma (eds.), Processing of visible language 2. New York : Plenum.

Taylor, I., and Taylor, M.M. (1983). The psychology of reading. New York: Academic Press.

Tinker, M. A. (1965). Bases for effective reading. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Turner, E.G. (1977). The typology of the early codex. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Tzeng, O., and Hung, D. (1980). Reading in a nonalphabetic writing. In J.P. Kavanagh and R.L. Venezky, Orthography, reading and dyslexia. Baltimore : University Park Press.

(1981). Linguistic determination: A written language perspective. In O. Tzeng and H. Singer, Perception of print: Reading research in experimental psychology. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Ullman, B.L. (1969). Ancient writing and its influence. J. Brown (ed.). Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Vachek, J. (1973). Written language: General problems and problems of English. The Hague: Mouton.

Vallant, A. (1963). L'écriture cyrillique et son extension. In M. Cohen, L'écriture et la psychologie des peoples. Centre International de synthése, XXII semaine de synthese. Paris: Colin.

Vendryes, J. (1921). Le langage: Introductin linguistique à l'histoire. Paris: Renaissance du Livre.

Wang, W.S.-Y. (1981). Language structure and optimal orthography. In O. J. L. Tzeng and H. Singer, Perception of print: Reading research in experimental psychology. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Wingo, E.O. (1972). Latin puncturation in the classical age. The Hague: Mouton.

(١٣)

اللغويون ، الكتابية ، والمعنى الداخلى للإنسان الغربى عند مارشال ماكلوهان

روبرت ج. سكولز وبرندا . ج. ويليس (*)

اللغويون

يتناول علم اللغة، فى هذا القرن على أقل تقدير، اللغة ومستعمليها كما لو كانت حروف الكتابة لم يجرِ اختراعها بعد، بأن راح يقصر اللغة على الكلام أو بالأحرى يساوى بينها وبينه. وأهم عالمين من علماء اللغة فى النصف الأول من هذا القرن هما إدوارد سابير وليونارد بلومفيلد، وهما واضحان فى آرائهما. فقد عرَّف سابير اللغة بأنها "طريقة إنسانية خالصة وليست غريزية لتوصيل الأفكار والعواطف والرغبات عن طريق نظام من الرموز التى يجرى إنتاجها طواعية... {وهذه الرموز} تكون سماعية للوهلة الأولى" (١٩٢١، ص٨). واللغة المكتوبة (المدونة) عند سابير تجىء فى المرتبة الثانية وتتجلى أهميتها فى أن كل عنصر من عناصر النظام المدون يتساوى معه عنصر آخر من النظام الشفاهى (السابق، ص١٩، ٢٠). وكان بلومفيلد هو الآخر غير مهتم بحروف الكتابة والكتابية، بل إنه يؤكد أن "الكتابة ليست هى اللغة، وإنما هى وسيلة لتسجيل اللغة {التى يعنى بها الكلام بطبيعة الحال} عن طريق علامات مرئية" (١٩٢٣، ص٢١).

إن ناعوم شومسكى هو أشد اللغوين المعاصرين تأثيراً بلا جدال. وإذا كانت اهتمامات ناعوم شومسكى لا تتأثر بالقيود التى تحد من المعرفة اللغوية من قبيل ما

(*) يعمل سكولز فى معهد البحث المتقدم لعمليات الاتصال، قسم الكلام وبرنامج علم اللغة. جامعة فلوريدا، جينسفيل {وهو غير روبرت سكولز، أو شولز، المعروف فى مجال النقد الأدبى، المراجع .}وتعمل ويليس فى قسم الاتصال، كلية المجتمع المركزية فى فلوريدا.

ستجرى مناقشته فى هذا البحث، إلا أنه من الصحيح تماماً أن تشخيصه المتكرر لمجال دراساته القواعدية على أنها "المتكلم – السامع الأنموذج" (مثلاً، شومسكى، ١٩٦٥) لم تفعل أى شىء فى مجال تشجيع اللغويين على دراسة إسهامات الكتابية فى الكفاية اللغوية.

وقد استمر تعريف اللغة على أنها الكلام بلا عقبات وبلا تحدٍّ بعيد الأثر. وفى الوقت الراهن نجد أن أهم الكتب الدراسية انتشاراً والذى يعد مدخلاً إلى علم اللغة، هو كتاب فرومكن Fromkin ورودمان Rodman، مقدمة للغة، يساوى بين المعرفة اللغوية (أى، "القواعد النحوية") والكلام على النحو التالى: "القواعد النحوية تشتمل على كل ما يعرفه المتكلمون عن لغتهم – النظام الصوتى، الذى يطلق عليه اسم الفنولوجى -Phonol ogy؛... وقواعد تركيب الكلمة التى يطلق عليها اسم الصرف Morphology؛ وقواعد تركيب الجمل، التى يطلق عليها اسم البناء]النحو1988) "Syntax [، ص١٧). ونحن فى هذا الفصل من الكتاب نهدف إلى تبيان أن المزاعم التى من هذا القبيل وعلى حد فهم غالبية اللغويين لها إنما تشوبها عيوب خطيرة.

وقبل المضى قدماً فى تحقيق هذا الهدف لابد من أخذ التوضيح التالى بعين الاعتبار. فمصطلح "القواعد" grammar بالصورة التى هو عليها فى علم اللغة المعاصر يعد مصطلحاً غامضاً. فهذا المصطلح يشير من ناحية إلى معرفة الشخص للغته، وهو من الناحية الأخرى إلى وصف (عالِم اللغة) لهذه المعرفة (راجع شومسكى Chomsky وهول Halle، ١٩٨٦، ص٣، حيث يوجد توضيح كامل لذلك الغموض). ونحن فيما نقدمه هنا لن ننتقد، أو نعترض على مقدرة اللغوى المدرب على وصف معرفته الشخصية فى إطار مصطلحات التراكيب الفونيمية Phonemic، أو الصرفية، والنحوية المهمة والفعالة، أو التى تكون مستوحاة من اعتبارات الترابط الداخلى. إن ما نعترض عليه هو الدقة (أى، الترابط الخارجى) للتوصيفات التى من هذا القبيل لبعض العارفين المحددين للغة من اللغات. وفى محاولة منا لتجنب الخلط، سوف نحاول الالتزام بمصطلح "الكفاية اللغوية" linguistic competenceعندما نتحدث عن المعرفة اللغوية التى لدى أى

مستعمل لأية لغة من اللغات، كما سنلتزم أيضاً بمصطلح "الوصف اللغوى" linguistic descriptionعندما نتحدث عن تشخيص عالم اللغة لتلك المعرفة.

وإذا ما سلمنا بوجهة النظر السائدة بين علماء اللغة والتى تساوى الوصف اللغوى بمعرفة اللغة التى يمتلكها الناطقون بها، فلن نستغرب أن تظل امتدادات مجالهم المعرفى – دراسات اكتساب اللغة، التشوهات التى تصيب اللغة بسبب تلف الجهاز العصبى، والبحث عن المصاحبات السلوكية للتراكيب اللغوية–محصورة فى وجهة النظر هذه.

إن دراسات وأبحاث اكتساب اللغة على سبيل المثال، وبخاصة تلك الأبحاث التى تستكشف هذا النمو بعد سن الخامسة من العمر (راجع باليرمو Palermo ومولفيزى Molfese، ١٩٧٢)، قد تجاهلت الدور الذى يلعبه اكتساب مهارات القراءة و الكتابية فى هذه العملية. وفى المواضع التى جرى فيها أخذ هذه المهارات بعين الاعتبار فى علاقتها بتطوير قدرة معرفية لغوية، كان المفترض دوماً هو أن القراءة الضعيفة تنتج من انحراف اكتساب اللغة الشفاهية أو تأخره (راجع بوند Bond، تنكر Tinker، واسون Wasson، وفوجل Vogel، ١٩٧٤؛ هول Hall ورامج Ramig، ١٩٧٨؛ فلتشر Fletcher، ١٩٨١؛ واسون Wasson، ١٩٨٤). إن قلة قليلة من المتخصصين فى القراءة هم الذين درسوا احتمالية أن يؤثر الفشل فى تعلم القراءة على اكتساب اللغة الشفاهية (وهناك استثناءات تستحق الذكر فى هذا الموضوع عند كل من باتل Patel، ١٩٨١؛ وإهرى، ١٩٨٥).

يشخص المتخصصون فى الحبسة والمتخصصون فى عمليات الجهاز العصبى وعلاقتها بتطور استخدام اللغة]علم اللغة العصبى neurolinguists[حالات مرضى الحبسة مرتبطة بأعراض ذات أصول لغوية متباينة (حبسة التوصيل -conduc

tion،الخ.لبروكا Broca، وفيرنيكه (Wernickeوذلك تأسيساً على السلوك اللغوى التالى للصدمة النفسية posttrauma دونما اعتبار للآثار المحتملة لكتابية ماقبل الصدمة النفسية pretrauma على هذه القدرات (راجع جودجلاس Goodglass وكابلان Ka-plan، ١٩٧٢؛ هيلمان وسكول، ١٩٧٦). ويعد العرض الذى يطلقون عليه اسم الحبسة اللانحوية "{ "agrammatism أحد أشكال الحبسة التعبيرية} محط اهتمام خاص (سكولز وويليس،١٩٨٤؛ كين، ١٩٨٥). وتتميز الحبسة اللانحوية بعدم القدرة على التعامل (فى الإنتاج أو الفهم) مع "الكلمات الوظيفية" واللواصق Affixesالتصريفية. وسوف نوضح فيما بعد، أن الأمى البالغ هو أيضاً من المصابين بهذا المرض. (بالرغم من ورود هذه النهايات الصرفية فى الكلام، إلا أن مغزاها النحوى لا يعد مكوناً من مكونات المقدرة اللغوية عند الفرد الأمى.) وترتيباً على ذلك يمكن لنا أن نتوقع أن الأميين الذين يعانون من الحبسة سيعانون من الحبسة اللانحوية وذلك بغض النظر عن طبيعة التلف الذى طرأ على أجهزتهم العصبية. (للمزيد عن مراجعة الدراسات التى تعترف بالكتابية كعامل من عوامل التحليل الخاص بالحبسة، راجع ليكورز Leccours وبارنتى Parente، الفصل ١٤، الكتاب الراهن.)

إن السواد الأعظم من أبحاث علم اللغة النفسى تقتصر تماماً على الأداء اللغوى لحالات من أفراد كتابيين. والبحث الشهير بحق الذى يوضح أن المجموعة الصوتية المتصلة إنما يجرى إدراكها فى ضوء فئات فونيمية phonemic مميزة (ليبرمان، هاريس Harris، هوفمان Hofman، وجرفن، ١٩٥٧؛ فراى Fray، ١٩٦٤)، لم يحدث (إلى يومنا هذا) أن تعرض لأطفال ما قبل القراءة أو البالغين الذين لا يقرءون بالرغم من الحقيقة التى مفادها أن لدينا من الأسباب مايجعلنا نشك فى وجود مثل هذا السلوك عند من لايقرءون وذلك منذ العام ١٩٦٤ (بروس Bruce، ١٩٦٤). والسواد الأعظم من الأبحاث التى تتناول زمن رد الفعل و/أو مؤشرات الاستظهار لجوانب متباينة من الصرف والنحو (راجع من بين عشرات الكتب حول هذا الموضوع كتاب هايس Hayes، ١٩٧٠؛ سلوبن

Slobin،١٩٧١؛ وتيلور، ١٩٧٦؛ وماكنيل، ١٩٨٧) يكاد يكون مقصوراً بدرجة كبيرة على البالغين الذين يعرفون الكتابة. ونحن عندما نسلم بمعطيات النحو والصرف التى لدى الأميين والتى جرت مراجعتها مؤخراً، سوف تراودنا الشكوك فى أن القسم الأكبر من أبحاث علم اللغة النفسى يختص بالأداء اللغوى للقراء وليس بالأداء اللغوى للمتكلمين.

ونحن لدينا الكثير عن كل مجال من هذه المجالات وسوف نورده فى القسم الختامى من هذا الفصل، هذا بالإضافة إلى الإشارة إلى الباحثين الذين أقروا دور الكتابية واعترفوا به فى اكتساب اللغة والمعرفة، كما سنورد أيضاً بعض التعليقات على المراجعات التى قد تبدو مناسبة إذا ما تم إشراك الكتابية فى العملية، وعن المناقشة الموجزة للدور الذى تلعبه الكتابية لا فى جسم المعرفة الذى يرمى وصف عالم اللغة إلى تناوله، وإنما فى التراكيب التى يستخدمها عالم اللغة الكتابى وهو يصف كلاً من مستعملى اللغة الذين يكتبون والذين لا يكتبون. ومع ذلك، ننوى أن نوضح أن الوصف الذى يناسب المعرفة اللغوية التى لدى الناطقين بالإنجليزية غير الكتابيين لا يناسب وصف تلك المعرفة التى للناطق بالإنجليزية الكتابى البالغ من حيث الفنولوجيا، و الصرف والنحو.

الكتابية

سنحاول فى هذا القسم إثبات أن نتائج مجموعة التجارب التى أجريت على الأداء اللغوى للمواطنين الإنجليز الذين لا يقرءون، قد فشلت فى إثبات صحة المزاعم الخاصة بتساوى شكل المعرفة الفونيمية(*) والمعرفة المورفيمية(**) وكذلك المعرفة الخاصة بتركيب

(*) الفونيم؛ Phoneme: الصوت اللغوى القابل للتغير حسب موضع الحرف فى الكلمة. والكلمة مكونة من الكلمة Phone بمعنى "صوت" واللحقة -eme التى تفيد الاسمية ولذا أرى أن "الصوتيم" ترجمة مناسبة لهذا المصطلح (المترجم).

(**) المورفيم هو أصغر وحدة حاملة للمعنى، والكلمة مكونة من جزئين meme و -- morph ولذا فإننا أرى أن ترجمة كلمة morpheme بالكلمة "صرفيم" قد تكون ترجمة مناسبة (المترجم)

الجملة عند كل من يتكلمون لغة واحدة[1] وفيما نحن بصدده هنا، سينصب اهتمامنا بصفة رئيسية على البالغين من غير الكتابيين؛ وقد أورد كل من سكولز وويليس

(١) بالرغم من الاحترام الكبير الذى نكنه لهذا الحكم، إلا أننا رفضنا اقتراح محرر الكتاب ديفيد أولسون علينا استعمال المصطلح "ميتالغوى" metalinguistic فى وصف المهام التى نحن قائمون عليها وفى وصف مهارات المشاركين (أفراد البحث) عند القيام بهذه المهام. وبنينا رفضنا إلى حد كبير على الحقيقة التى مفادها أن المصطلح مستخدم بالفعل بمعنيين مفهومين فهماً جيداً. المعنى الأول (وهو الأكثر انتشاراً)، هو أن مصطلح ميتالغوى يشير إلى استعماله لغة من اللغات فى وصف نفسها، من ذلك، على سبيل المثال استعمال المصطلحات التى من قبيل الكلمة الإنجليزية nounالدالة على "اسم" فى الحديث عن التركيب اللغوى الذى يسمونه الاسم. وباستثناء الاختيار الذى أوردناه عن التحليل الصرفى، والذى يمكن أن نزعم فيه أن معرفة ما يشير إليه المصطلح الدال على "كلمة" word يعد أمراً بالغ الحرج فى أداء المهمة، ونحن لا نعرف كيف يمكن إقحام معرفة مصطلحات ميتالغوية فى هذا الموضوع. المؤكد أنها لا دخل لها بالأسئلة التى تختبر فهم بناء الجملة (على سبيل المثال، إذا الجون Johnلوعد promises بل Billبأن يغادر، فمن Whoيغادر leaves؟)، ولا بمهمة التحليل الفونيمى (على سبيل المثال، ما الذى أنت تحصل عليه إذا انتحذفت [r] من الكلمة [gro]؟). للمزيد من شرح وتفسير الرؤية الميتالغوية راجع ما كتبه أولسون عن هذا الموضوع فى الفصل الخامس عشر من هذا الكتاب.

الاستعمال الثانى المستقر لهذا المصطلح يتمثل فى معنى الميتانظرية Metatheory، التى منها "النظرية الميتالغوية" التى هى عبارة عن نظرية تقوم على "أنانة كبيرة" بمعنى أن هذه النظرية تحكم اللغة الإنسانية الطبيعية كلها والتى يعد السياق أو "القواعد" فيها نظرية للغة بعينها، ولنقل اللغة الإنجليزية على سبيل المثال. بهذا المعنى، من معانى المصطلح، نكون بالفعل نتعامل مع الميتالغة. وبذلك تكون مفاهيمنا عن كل من مفهومى المعنى الداخلى (المفهومى) والمعنى الخارجى يقصد بهما أن يكونا مفهومين حاكمين للكفاية اللغوية الإنسانية كلها.

المعنى الذى طلب منا محرر الكتاب أن نستعمل فيه المصطلح هو ذلك المعنى الذى نجده فى المصادر التى من قبيل Read (1978)، وكازدن Cazden (1976). ويعرفه كازدن على أنه "القدرة على عمل أشكال غير شفافة ويعتنى بهذه الأشكال ومن أجلها،" وريد Read نفسه يشخص مهارة الميتالغة على أن لها علاقة بشكل من أشكال التراكيب اللغوية التى من قبيل "معرفة أن واحداً يعرف ذلك." وتعريف مهارة الميتالغة بهذا الشكل، يجعلها تبدو كما لو كانت تلك المهارة التى يستعرضها لغوى وهو يكتب قواعد لغة من اللغات – وهذا المعنى شبيه بالاستعمال الأول المستقر الذى سبق أن ناقشناه – وليس، مثلما يستخدم هؤلاء المؤلفون ذلك المصطلح، أى يقوم بوصف سلوك المشاركين(أفراد البحث) فى الاختبارات الخاصة بتحليل اللغة والفهم. ونحن نكرر هنا، أننا لا نصدق أو نعتقد أن المهارات التى نحاول الوقوف عليها عند متطوعينا (أفراد البحث) يمكن على الإطلاق مقارنتها بالمهارات التى نستخدمها فى تصميم الاختبارات أو تفسير النتائج.

(١٩٨٧) المزيد من الأوصاف المفصلة لاختبارات محددة وكذلك النتائج التى ترتبت على استخدامها مع أطفال المدارس الابتدائية.

إن النتائج التى نوردها هنا مبنية على عينة مكونة من واحد وعشرين بالغاً من البالغين غير الكتابيين. وقد اختيرت عينة المشاركين فى التجربة واختبرت فى برامج كتابية البالغين فى مواقع عدة داخل ولاية فلوريدا. هذه المجموعة تراوحت الأعمار فيها بين ثمانية عشر عاماً واثنين وستين عاماً (متوسط الأعمار حوالى ٤٢ عاماً)؛ كانت المجموعة مكونة من ثلاثة عشر ذكراً وثمانى إناث، وست من البيض وخمسة عشر من السود. ومن حيث التعليم، كان من أفراد هذه المجموعة اثنان لم يحصلا على التعليم الرسمى مطلقاً، فى حين كان من بينها فرد واحد أكمل الصف الثانى عشر، وكان متوسط عدد السنوات الدراسية التى جرى إكمالها حوالى ٦,٠٤. ولم يؤثر أى عامل من عوامل (السن، الجنس أو العرق، أو الدراسة) على النتائج التى سنوردها هنا. كما كانت القدرة على القراءة عند أفراد هذه العينة فى حدها الأدنى. فقد كان الكثيرون منهم لا يعرفون الأبجدية، فى حين كان البعض منهم "ينطقون" بعض الكلمات المفردة بشق الأنفس.

والإنسان عندما يتعين عليه التمييز بين الأشياء التى يعرفها عن اللغة والبيانات العملية الصريحة لتلك اللغة، يجد أن المجال أمامه يتسع لمصطلحين جيدين يصلحان لهذا الغرض، ألا وهما: الكفاية اللغوية (المعرفة)، والأداء اللغوى (البيان العملى الصريح). ونحن نرفض هذا التشخيص لمجال بحثنا. ونحن نأخذ الأمر على أنه إذا ما كانت كفاية المتكلم اللغوية مشتملة على معرفة بالمغزى التركيبى ولنقل، على سبيل المثال الورفيمات الداخلية المعنى، التى من قبيل اللاحقتين : -s ، -ing وفى العبارة التى تقول: "the girl watching the boy runs away"، فى هذه الجمل يستحيل على المتكلم – بل لا يمكن له– أن يفهم أن الصبى يهرب. وطالما أن هذا، فى واقع الأمر، هو ما يأخذه كثير ممن يتكلمون الإنجليزية على أنه معنى هذه الجملة، يصبح بوسعنا نحن أيضاً أن نخلص إلى أن كفاية المعنى الداخلى (وليس الأداء) هى الغائبة هنا.

فرومكن وورودمان واضحان تماماً فى كل ما يقولانه عن المعرفة الفونيمية التى يتقاسمها أو يشارك فيها كل من يتكلمون اللغة الإنجليزية. وهما يؤكدان أن "الناطق بالإنجليزية 'يعرف' أن هناك ثلاثة أصوات فى الكلمة الإنجليزية 'cat' التى معناها 'قطة'، وأول صوت فى هذه الكلمة الإنجليزية يمثل الحرف الإنجليزى c، والصوت الثانى يمثله الحرف الإنجليزى a، والصوت الأخير يمثله الحرف الإنجليزى t؛ وبالرغم من ذلك فإن الكلمة بشكل مادى هى مجرد صوت واحد مستمر. هذا يعنى أننا نستطيع تقسيم seg-ment الصوت المستمر الواحد إلى أجزاء لأننا نعرف الإنجليزية" (١٩٨٨، ص٣٢). وما أسهل الحصول على دليل على معرفة من هذا القبيل- بأن تسأل المتكلم عما يمكن أن يتبقى بعد أن نحذف الصوت / k/ من الكلمة الإنجليزية "cat". إذا كان المتكلم يعرف البنية التقسيمية التى تناولها بالوصف كل من فرومكن وورودمان، فلن تكون هناك أمامه أية صعوبة فى الرد بالقول: المتبقى: هو "at". والمهمة التى من هذا القبيل، والتى يطلق عليها اسم حذف الفونيم، أجريت حتى الآن فى عدد متباين من اللغات ذات تشكيلة متباينة من المشاركين فى التجربة وفشلت فشلاً ذريعاً فى إثبات الزعم الذى نادى به كل من فرومكن وورودمان.

قبل زمن طويل من بداية اهتمامنا شخصياً بالبحث فى هذا المجال، كان آخرون قد سبقونا بتحقيق الاكتشافات الكبيرة والأساسية. كانت تلك الحقائق الأساسية تتمثل فى أن مهام حذف الفونيم يمكن للمتطوعين الذين يستطيعون قراءة حروف الأبجدية القيام بها فى سهولة ويسر. ولم يكن ممكنا أن يقوم بها، من ناحية ثانية، الأطفال الناطقون بالإنجليزية فى مرحلة ما قبل القراءة (بروس Bruce، وكارتر Cart-er، ١٩٦٤؛ ليبرمان Leiberman، وشانكويلر Shankweiler، فيشر Fischer، كارتر Carter، ١٩٧٤؛ وكاربوفا، ١٩٧٧)، كما لم يتمكن من القيام بها الأطفال الأكبر من ذلك سناً الذين كانوا يقرءون لغات حروفها غير أبجدية (ريد Read، زهانج Zhang، ماى Mie، ودنج Ding، ١٩٨٦)، ولا الأطفال مبكرو النضج العقلى والجسمى من قُرَّاء

الإنجليزية (باتل Patel، وباترسون، ١٩٨٢). لقد أوضح هذا البحث (جرت مراجعته عند بيرتلسون Bertelson، ١٩٨٦، وعند كل من برتلسون وديجيلدر Degelder، ١٩٨٨) بشدة أن الفونيمات تعد مكوناً من مكونات وعى المتكلم باللغة عندما يكون ذلك المتكلم قادراً على التمثيل الأبجدى للغته.وعملنا هنا يتمثل فى مجموعة من التوكيدات والامتدادات بهذه الحقيقة.

ومن باب الإعداد والتمهيد لمهام حذف الفونيم الخاصة بنا، أجرينا اختبار الأزواج فى الحد الأدنى على كل المشاركين فى التجربة. هذا النوع من الاختبار يقوم على اختبار قدرة المستمع على اكتشاف أقل فروق بين الكلمات، والتى يمكن فيها عزو مثل هذا الفارق إلى زوج واحد من الفونيمات phonemes. والتى منها، على سبيل المثال، الكلمة الإنجليزية "flagrant" والكلمة الإنجليزية "fragrant". وقد وصل متوسط الخطأ عند البالغين غير الكتابيين إلى خطئين فى المحاولات الأربع والعشرين التى اشتمل عليها الاختبار. ونظراً لأن بنود الاختبار كانت تشمل على أشكال بلا معنى (كما هو الحال فى flun أو frun)، كما كانت تشتمل أيضاً على أشكال غير شائعة نسبياً مثل الزوج السابق، فقد أثبتت نتيجة الاختبار أن حدة السمع لدى أفراد العينة التى أجرى عليها الاختبار كانت مناسبة، وكانوا يستطيعون سماع الكلمات كاملة على أنها هى الكلمات نفسها أو مختلفة وذلك تأسيساً على تشكيلات كلية.

فى مهمة حذف الفونيم، رتبنا بنود الاختبار فى ضوء ثلاثة مستويات من الصعوبات، وحددنا الدرجة التى حصل عليه المتطوعون فى ضوء أعلى المستويات التى وصلوا إليها. وحددنا النجاح على أنه ثلاث إجابات صحيحة من بين كل خمس محاولات عند كل مستوى من المستويات. كان الاختبار واستجابات المشاركين فى التجربة، بطبيعة الحال، شفاهية تماماً. وجاءت أسهل المحاولات الخمس فيما يتعلق بحذف الفونيم على النحو التالى:

"fly" محذوف منها /f/	"fly" take away /f/
–"flat" محذوف منها / l /	"bite" take away /t/
– "fast" محذوف منها / s/	"past" take away /s/
– "Beaver" محذوف منها / v /	" Beaver" take away / v /

ولم يتمكن سبعة عشر، من واحد وعشرين متطوعاً، من أداء هذه المهمة على وجه الإطلاق. ومن بين الأربعة الذين أدّوا ثلاثة على الأقل من بين هذه البنود البسيطة للغاية، لم يستطع أحد منهم فى أضعف الأحوال أداء ثلاث محاولات من بين المحاولات الخمس التى تلت ذلك على المستوى الأكثر صعوبة (البنود التى من قبيل: driver" take away /v/). من هنا يمكن القول، بشيء من الاستثناء، أن البالغين غير الكتابيين من أبناء اللغة الإنجليزية يعجزون عن حذف الفونيم.

وتعد مهام حذف الفونيم سهلة على الكتابيين المتحدثين باللغة الإنجليزية. وهذا أمر سهل أيضاً على طلاب الصف الثالث – شريطة أن يكونوا قراء – الذين يستطيعون القيام بمهام حذف الفونيم بلا أية صعوبة (سكولز و ويليس، ١٩٨٧). وهنا يتضح أن البالغين الذين يعرفون الكتابة عندما طلب إليهم تقديم أحكام فونيمية عن الكلمات، فإن تلك الأحكام تكون مبنية على الأشكال المكتوبة (وليس الصوتية ـ السمعية) لمثل هذه الكلمات. هذا يعنى أننا عندما نطلب من متطوع يعرف الكتابة الأبجدية حذف / r/ من الكلمة الإنجليزية "grow" ، على سبيل المثال فذلك يعنى أن الشكل المكتوب لكلمة grow متصورٌ داخلياً، ثم يحذف الحرف " r" ثم ينطق البقية بعد ذلك.

إذا كان هذا هو حال الكتابيين أبجديًا فيما يتعلق بمهام حذف الفونيم، فهذا يعنى انهم لابد وأن يعانوا شيئاً من الصعوبة إذا لم يكن الفونيم المطلوب حذفه غير ممثل تمثيلاً مباشراً فى شكل الكلمة المكتوبة؛ خذ، على سبيل المثال حذف الصوت / k/ من الكلمة الإنجليزية " Fixed". لقد تحرينا ذلك النوع من التنبؤ فى تجربة

أجريناها على ثلاثين من المواطنين الإنجليز الذين يعرفون الكتابة معرفة عالية (كلهم كانوا من طلبة الكليات الجامعية). قدمت الحوافز لهؤلاء المشاركين شفهياً، وكانت الردود مدونة. وكانت البنود المستخدمة فى ذلك، والنسب المئوية للإجابات الصحيحة على النحو التالى:

١ – taxed محذوف منها / s / (tact/tacked) ٤٣٪

٢ – fixed محذوف منها الصوت / k / (fist) ٤٠٪

٣ – Coughed محذوف منها الصوت / f / (caught) ٣٧٪

وقد تأكدنا من صحة النبوءة التى مفادها أن هذه البنود ستكون صعبة. فقد تأكدنا أن أكثر من نصف المشاركين لم يستطيعوا حذف الفونيمات غير الممثلة بالتفرد الثنائى biuniquely فى تهجى الكلمة.

يضاف إلى ذلك، أن من يعرفون الكتابة إذا ما سئلوا أو طلب منهم حذف الفونيمات فى الحالات التى تصبح فيها الكلمة الناتجة عن ذلك شيئا واحداً فى حالة اللجوء إلى المعالجة الفونيمية وتصبح شيئاً آخر إذا ما استخدمت فى معالجة قواعد الإملاء والهجاء، فإن ردود المشاركين يجب أن تكشف أن الشكل المكتوب للكلمة أمكن الوصول إليه من خلال عدد كبير من الحالات. وعلى سبيل المثال نجد أن حذف الصوت / s/ من الكلمة الإنجليزية share؛ إذا استعملنا فيه المعالجة الفونيمية الخالصة فإن الإجابة ستكون air؛ أما إذا استعملنا الشكل المكتوب للكلمة فقد يجيب المشارك فى التجربة قائلاً: .are

هؤلاء الطلبة الثلاثون من طلبة الكليات الذين لم يتخرجوا بعد طلبنا منهم حذف الفونيم للحوافز الخمسة والإجابات التى جاءت رداً عليها:

الحافز	الإجابة الفونيمية	الإجابة الحرفية
flower محذوف منها الصوت /f/	our	ower
share محذوف منها الصوت /s/	air	are
hungry محذوف منها الصوت /gri/	hung	hun
deined محذوف منها الصوت /fain/	did	dead
liked محذوف منها الصوت /k/	light	lied

وقد جاءت إجابات المشاركين منقسمة بالتساوى بين المعالجة الفونيمية والمعالجة الحرفية: كانت النسبة ٤٨٪ فونيمية، ٤٣٪ حرفية، ٩ ٪ إجابات لم تجىء على نمط هذين الصنفين.

وجاءت إجابات النتائج التى أسفر عنها البحث الذى أجرى على حذف الفونيم مرضية ومقنعة. فقد أوضح أن من يتكلمون الإنجليزية يستطيعون توليد فونيمات إذا ما كانوا يستطيعون القراءة. واكتساب متكلم اللغة لتمثيلها الأبجدى يمكنه من نقل طريقة التمثيل هذه (أى تتابعات العناصر شبه المعجمية الواضحة) إلى الكلام نفسه. خلاصة القول، أننا نعرف ما يتعلق بالفونيمات لأننا نعرف ذلك الذى يتعلق بالحروف.

الصرف

يرى كل من فرومكن ورودمان أن "القواعد المكتسبة {كجزء من الكفاءة اللغوية} لدى متعلم اللغة تشتمل على المورفيمات والكلمات المشتقة فى اللغة" (١٩٨٨، ص١٥٢). والمورفيمات التى تعد من عناصر الكفاءة اللغوية عند كل من يتكلم لغته الوطنية تشتمل على المورفيمات التى ترتبط بظواهر العالم الواقعى والملصقات التصريفية وكذلك الملصقات الاشتقاقية، والتى نطلق عليها اسم الكلمات الوظيفية التى تخدم فى إبراز الوظيفة النحوية، وتحديد الرتبة، وعلاقات أشكال المضمون وكذلك العلاقات التى بين

هذه الأشكال. والحقيقة التى مفادها أن بعض مستعملى اللغات الذين لا تحتوى قواعدهم على كيانات لتلك التى يمكن أن نسميها "كلمات"، أو الأساس الحرفى الخاص بالبنية التى من هذا القبيل، هذه الحقيقة جرى تناولها من قبل (راجع جلب Gelb، ١٩٥٢)؛ والبحث الذى نحن بصدده هنا ينصب على مقدرة المتكلمين على تبيان معرفتهم لمثل هذه المكونات المورفيمية فى الكلمات المشتقة.

هذه المعرفة (الموازية للمعيار التشغيلى فى المعرفة الفونيمية) هى القدرة على معالجة العناصر التى من هذا القبيل - أى حذف هذه العناصر أو إضافتها أو بالأحرى إثبات أن الكلمات المعقدة يمكن تقسيمها على أساس من المورفيمات المترابطة فى سلسلة. طلبنا فى البحث الذى أجريناه، إلى البالغين الذين لا يكتبون على القيام بالمهمتين البسيطتين جداً الخاصتين بالتحليل المورفولوجى. أولى هاتين المهمتين: قدمت للأفراد الذين أجرينا عليهم البحث خمس كلمات مركبة (الكلمة " "stopwatch ساعة ميقاتية، والكلمة " "touchdownينزل إلى الأسفل، والكلمة " "redcapغطاء رأس أحمر، والكلمة " "daytimeنهار، وأخيراً الكلمة " "lighthouse منارة) عرضناها عليهم الواحدة بعد الأخرى وسألناهم عن الكلمتين الصغيرتين اللتين تتكون منهما كل كلمة من هذه الكلمات. استطاع كل أفراد المجموعة فيما عدا ثلاثة منهم فقط حل هذه المسألة بلا خطأ. وقد ارتكب أحد المشاركين خطأً واحداً، ولم يستطع اثنان حل هذه المسألة على الإطلاق. ثانية هاتين المسألتين: طلبنا من الأفراد الذين أجرينا عليهم البحث أن يستخرجوا "لكلمة الأصغر" من كل كلمة من الكلمات المعقدة التالية: "الكلمة " "misspellingبمعنى "يخطئ فى الهجاء" ثم الكلمة " "discoveryبمعنى اكتشاف، وأخيراً الكلمة " "uncertaintyبمعنى شك." وعندما طرحنا هذه المسألة على طلاب الكليات الذين يعرفون الكتابة جاءت حلولهم على شكل المورفيمات الأساسية (أى spell يتهجى، writeيكتب، act يعمل/ يتصرف، coverغطاء، و certainمؤكد، كل على حدة). كان الأفراد الواحد والعشرون الذين لا يعرفون الكتابة، على النقيض من ذلك تماماً، إذ لم يصلوا إلى المورفيم الأساسى إلا فى ٢٣٪ فقط من المحاولات. ولم يفلح

سوى أربعة فقط من هذا العدد فى الوصول إلى ثلاثة حوافز من بين الحوافز الخمسة. وفي الوقت الذى جاءت فيه بعض إجابات من لا يكتبون من البالغين مقطعية الطابع (مثل miss، scove و sirإلخ.) إلا أن الاستجابة العامة كانت توحى بالارتباك.

طالما أن فكرة "الكلمة" هى وعملية الفصل وكذلك تعرف الكلمات جرى توضيحها وتباينها فى المهمة السابقة – اللهم باستثناء اثنين فقط من الذين أجرينا عليهم البحث، هما اللذان لم ينجحا فى فصل الكلمات المكونة فى الكلمات المركبة – فذلك يجيز لنا القول بأن المشكلة التى واجهها الكبار الذين لا يعرفون الكتابة، فى مهمة فصل الجذور الرئيسية فى الكلمات المعقدة، هى مشكلة مورفولوجية فى أساسها، بمعنى أن هؤلاء الأفراد لم يستطيعوا القيام بعملية التحليل المورفيمى. (ونحن نعلم أن الإجابات التى ننتظرها عن الحوافز المركبة يمكن الوصول إليها عن طريق التقسيم المقطعى، ولكننا لم نجد حالات أو أمثلة واضحة على استراتيجية من هذا القبيل – من ذلك على سبيل المثال الكلمة " date" وكذلك الكلمة " I'm" هى الكلمة الأصغر من الكلمة ""daytime أيضاً.)

ومن باب المقارنة، عرضنا هذه المهمة أيضاً على أطفال فى الصف الثالث والصف الخامس الذين تتباين لديهم مهارة القراءة. وقد استطاع الأطفال الذين يعرفون القراءة حل هذه المسألة بسهولة كبيرة، وعندما عرضناها على طلاب الصف الخامس (القراء المتوسطون) استطاعوا القيام بفصل الجذر الرئيسى بسهولة ويسر (سكولز ووبليس، ١٩٨٧ب).

تعد هذه النتائج دليلاً على أن البالغين الذين لا يعرفون الكتابة ليسوا على علم بالعناصر المورفيمية فى الكلمات الإنجليزية معقدة التركيب. وكما هو الحال فى الفونيمات التقسيمية، فإن الإلمام بهذه التراكيب يجرى اكتسابه من خلال الكتابة.

بناء الجملة

إن بناء الجملة فى أية لغة من اللغات هو المكوِّن القواعدى [النحوى]الذى يتناول تراكيب الجملة والعلاقات التى بين الخصائص الصريحة للجملة والخصائص الضمنية، وبين الجمل الخبرية التى يمكن تفسيرها على المستوى الدلالى، والمستوى الوظيفى. عند فهم الجمل، يتعين على من يقوم بذلك أن يكون قادراً على القيام بالتحليل القواعدى الذى يحول التعبيرات الكلامية إلى مكوناتها الضمنية حتى يمكن فهم معنى الجملة. هذه العملية التى تقوم على تغيير المتواليات من العناصر الصريحة إلى أقوال ضمنية، واضح تماماً، أنها نوع من النظام مختلف تمام الاختلاف لدى الكبار غير الكتابيين من مستخدمى اللغة الإنجليزية مقارنة بما لدى أولئك الذين يستعملون الكتابة.

فى الاختبار الذى أجريناه بشأن فهم الجملة، طرحنا على أفراد العينة أسئلة كانت بنيتها النحوية ترمى إلى تبيان تفسير المستمع لبنى جمل بعينها. كان الاختبار فى مجمله يشتمل على خمسة عشر سؤالاً، ولكننا هنا سنقتصر فى كلامنا على قلة قليلة فقط من الأكثر تميزاً وإضاءة من بين هذه الأسئلة (الأسئلة بكاملها موجودة عند سكولز وويليس، ١٩٨٧ب).

من بين هذه الأسئلة المهمة هناك جملتان تقابلان بين البنية النحوية الكامنة فى الفعلين: الفعل" "tell والفعل" .promise" وكانت أسئلتنا على النحو التالى: "لو قال جون لبيل، أن يذهب لحال سبيله، فمن سيذهب إلى حال سبيله؟" و "إذا ما وعد جون بيل بالانصراف إلى حال سبيله، فمن سيذهب إلى حال سبيله؟" أجاب أفراد البحث الذين لا يقرأون، وعددهم واحد وعشرون فرداً إجابة (صحيحة) بالاسم "بيل" فى مائة بالمئة من حالات الفعل ""tell، ولكن بنسبة حوالى ٥٠ بالمئة من حالات الفعل "يعد" promise كانت الإجابة بالكلمة الصحيحة "جون". وقد أسفرت الإجابة عن السؤال "ما الذى يأكله الأسد الآكل للبشر؟" عن نتائج بالغة الإثارة. فقد أجاب على هذه السؤال سبعة عشر فرداً من الواحد وعشرين فرداً البالغين الذين لا يكتبون بكلمة " .lions" وجاء أخر توضيح لنا على شكل سؤال على النحو التالى "لو أن فتاة تراقب رجلاً يرسم صوراً

لصبى صغير ولت الأدبار، فمن الذى يولى الأدبار؟" أجاب خمسة عشر فرداً من عينة البحث بكلمة، "الصبى".

فى ضوء ما تبينه هذه الأسئلة، يتضح أن هناك قواعد نحوية تكمن فى كفاية استعمال من يكتبون اللغة الإنجليزية ولا تشكل جزءاً من كفاية الأفراد الذين لا يعرفون الكتابة. عندما يواجه البالغون الذين لا يكتبون جملاً معقدة التركيب كما هو الحال فى الجملة الخبرية الاسمية "الأسد الآكل للبشر،" أو عندما يواجهون جملاً تفصل فيها الجمل الفرعية المبتدأ subjectعن خبره predicate، أو جملاً تحتوى على أفعال من قبيل "يعد" promiseالذى يتحتم أن يكون مفعوله جملة وليس عبارة اسمية، فى مثل هذه الحالات يغلب على هؤلاء الذين يعرفون الكتابة، الوقوع فى أخطاء تفسير العلاقات التى بين الفاعل والفعل. ويميل الأشخاص الذين لا يعرفون الكتابة إلى استخدام استراتيجياتهم الخاصة فى تفسير الجمل. أما فيما يتعلق بالتراكيب التى أوردناها هنا، نجد أن الخطة التى لجأ إليها أولئك الذين لا يعرفون الكتابة تتمثل فى أنهم يأخذون العبارة الاسمية السابقة للفعل مباشرة على أنها فاعل ذلك الفعل. والتراكيب التى تفلح معها هذه الخطة عند تحليل الجمل (كما هو الحال فى الفعل "يخبر" (tell مفهومه فهماً جيداً، فى حين أن التراكيب التى ليست على هذه الشاكلة (التى يلى الفاعل فيها الفعل، أو التى يسبق الفاعل فيها الفعل ولكنه يكون مفصولاً عنه بعبارات اسمية) تفسر تفسيراً مختلفاً عند من لا يعرفون القراءة عنه لدى الذين يعرفونها.

إن الاستراتيجيات النحوية التى من هذا القبيل (بمعنى تفسير الجمل الذى يقوم فقط على تتابع الكلمات وتجاورها) لا تعد مجرد سمة أساسية فى لغة المتكلمين البالغين الذين لا يعرفون القراءة، وإنما نجدها أيضاً عند أطفال ما قبل القراءة (سكولز، ١٩٧٠، ١٩٧٨؛ سكولز وكليبر Klepper، ١٩٨٢)، ونجدها أيضاً عند أصحاب العيوب السمعية الخلقية (روسيل Rusel، كويجلى Quigley، وباور Power، ١٩٧٦؛ سكولز، كوهين، وبلومفيلد، ١٩٨٧)، كما نجد هذه الاستراتيجيات أيضاً عند بعض

الناس المصابين بمرض الأفازيا(*)]الحبسة) [هيلمان وسكولز، ١٩٧٦؛ سكولز، ١٩٧٨)، كما نجد هذه الاستراتيجيات، إلى حد ما عند أولئك الذين يقرءون الإنجليزية ولكنهم لا يستخدمونها فى التواصل الشفاهى (ويليس، ١٩٨٨).

وتوحى هذه المعطيات بأن قواعد بناء الجملة الخاصة بنحو كل من أولئك الذين يتكلمون الإنجليزية تجعلهم يخلطون بين العبارات الإسمية القائمة بعمل الفاعل والعبارات الإسمية القائمة بعمل المفعول أو الجمل التى تكون متضمنة داخل جمل أخرى لا تتوفر عند المتكلمين الذين لا يعرفون الكتابة. وحرى بنا أن نقول إن بناء الجملة عند البالغين الذين لا يعرفون القراءة يحتفظ بالاستراتيجيات المتسلسلة التى لها علاقة بأطفال ما قبل القراءة (باليرمو ومولفيس، ١٩٧٢؛ رسل، وكويجلى وباور، ١٩٧٦). خلاصة القول، قد يبدو أن إدراك الكثير من قواعد النحو التحويلية التى يشيع استعمالها بين اللغويين عندما يصفون لغة البالغين من أبناء الإنجليزية لا يوجد عند هؤلاء الذين لا يكتسبون الكتابية.

قواعد المتكلمين غير الكتابيين

نحن نأخذ هذه النتائج على أنها دلائل على أن بعض المزاعم التى لدى اللغويين فيما يتعلق بمكونات الأوصاف الخاصة بالعناصر والعمليات التى يستطيع بواسطتها كل متكلمى لغة من اللغات توليد وفهم تتابعات الكلام أكثر دقة حول مستخدمين كتابيين للغة. وبناء على القدرات اللغوية التى جرى تقييمها فى البحث الذى نحن بصدده هنا، يبدو أن الفوارق تتمثل فى أن التراكيب التى تصف معرفة اللغة التى لدى غير الكتابيين لا تشتمل على تمثيلات فونيمية أو مورفيمية للوحدات المعجمية، إضافة إلى أن قواعد

(*) الأفازيا :apha-sia مرض فقدان أو تلف القدرة على استعمال الكلمات أو فهمها، وهو غالباً ما ينتج عن تلف فى المخ (المترجم).

بناء الجملة التى تصف توليد الجمل لا تشمل على تحولات الإبدال أو الإضمار. خلاصة القول، إن أوصاف الكفاية اللغوية عند غير الكتابيين تحتوى على كيانات معجمية ذات بنية متكاملة وقواعد لبناء الجملة مبنية على التسلسل والتجاور. هذه السمات المميزة لأوصاف المعرفة اللغوية، والتى تم ربطها فى السابق بأطفال ما قبل المدرسة، وذوى الحبسة النحوية، والمعاقين سمعيًا، كل هذه السمات ينظر المتخصصون إليها الآن من منطلق أنها سيجرى الاحتفاظ بها مدى الحياة فى حال غياب اكتساب الكتابية.

المعني الداخلي Intensionality

نحن نرى أن التمييز بين المهارات اللغوية عند الكتابيين وغير الكتابيين من الإنجليز، يمكن تشخيصه وتوحيده على أفضل وجه فى نطاق سياق التقابل بين عناصر المعنى الخارجى وعناصر المعنى الداخلى. ونحن نعرف أن "عناصر المعنى الخارجى" فى أية لغة من اللغات على أنها تلك العناصر التى تشير إلى ظواهر العالم الواقعى الموجودة خارج مملكة اللغة. وهذه العناصر هى عبارة عن المصطلحات التى تسمح للمقولات اللغوية أن تدور حول شيء من الأشياء. أما "عناصر المعنى الداخلى" من ناحية أخرى، فيمكن تعريفها بأنها تلك العناصر التى لا تشير إلى أى شيء خارج النظام اللغوى نفسه. ومعانيها يمكن العثور عليها داخل القواعد grammar نفسها. (للمزيد عن هذه المناقشة، راجع كلاً من سكولز ووبليس، ١٩٨٧أ، ١٩٨٧ج؛ ١٩٨٩).

ونحن عندما نطبق هذا التمييز على مورفيمات اللغة الإنجليزية، فإن أشكالاً من قبيل to التى تستخدم علامة للمصدر، و by التى تميز فواعل subjects الجمل المبنية للمجهول، والأدوات (a و the) تعد أشكالاً داخلية. هذا يعنى أن هذه الأشكال لا تشير إلى أى شيء غير حقائق بنية اللغة الإنجليزية التى تدل عليها. ولكن المورفيمات التى من قبيل "رجل" man ، "يرى" see، "بجانب" beside ، إلخ كلها عناصر للمعنى الخارجى extensional من منطلق أن هذه العناصر تسمى أشياء، وأحداثاً، وعلاقات مكانية، فضلاً عن ظواهر أخرى يمكن ملاحظتها. وعلى النقيض من استعمال المصطلح

"داخلى" intensional فى كل من الفلسفة والمنطق (ولكس Wilkes، ١٩٨٨؛ زالتا Zalta، ١٩٨٨) واستعماله قبل ذلك فى نظرية اللغة (بارتى partee، ١٩٨٢)، فإننا ننظر إلى العناصر على أنها ذات معنى خارجى حتى عندما تكون الظواهر التى تشير إليها هذه العناصر خيالية (من ذلك على سبيل المثال، أن "وحيد القرن" يعد مصطلحاً خارجيًا من وجهة نظرنا). والتمييز الذى نقصده هنا هو بين العناصر التى تشير إلى البنية اللغوية (الداخلية) وتلك التى تكون إشارتها خارج قواعد بعينها ومستقلة عن تلك القواعد، التى تستخدم فى التعبير عن هذه العناصر.

وإذا أردنا أن نتبين مدى احتواء التمييز على هذه الاختلافات فى لغة الكتابيين وغير الكتابيين، يتعين علينا، فى بداية الأمر أن ندرس مسألة عجز غير الكتابيين عن تحليل الكلمات المعقدة تعقيداً صرفياً. وفى اختبارنا للتحليل الصرفى، جعلنا الملصقات الملحقة بالجذور فى الكلمات: " misspelling التهجى الخاطئ"، " rewritingإعادة الكتابة"، " reactionرد الفعل"، " discovery اكتشاف"، وأخيراً " "uncertainityانعدام اليقين هذه العناصر كلها ذات معنى داخلى .intensional أما اللواحق، مثلاً، التى من قبيل ing، ion، y، وكذلك اللاحقة ty كلها مدلولية من منطلق أن معنى هذه اللواحق هو "هذه الكلمة اسم" (هذا يعنى أنه لا يوجد شيء، أو حدث، أو حالة، أو خاصة خارج نطاق مملكة الإنجليزية هى ing ، أو .(ty وهذا يعنى أيضاً من الناحية الفنية، أن ما تشير إليه اللاحقة ion يعد منبتاً لا نهائياً من منابت الوصف البنيوى للكلمة ككل. وبالطريقة نفسها، نجد أن السوابق التى من قبيل السابقة - mis والسابقة -re والسابقة - dis وكذلك السابقة - un تعد هى الأخرى داخلية إلى حد بعيد من منطلق أن معانى هذه السوابق عبارة عن وظائف من مثل "ليس من قبيل الحال" و "التكرار". ونحن، إذا ما سلمنا بأن غير الكتابى لا يستطيع التعامل مع المعنى الداخلى -inten sionality، فذلك يعنى أن المتكلمين الذين من هذه الشاكلة لن تكون لديهم الوسيلة التى لا يستطيعون بها تعرف ومعالجة اللواصق (السوابق واللواحق) ذات المعنى الداخلى التى فى هذه الكلمات، وبالتالى لن تكون لديهم الوسيلة التى تمكنهم من فصل هذه العناصر عند الجذور الخارجية extensionalالتى يجرى إلصاق هذه اللواصق بها.

هذا التحليل يمكن تطبيقه أيضاً على بناء الجملة لدى غير الكتابيين. وقد حاولنا فى كل جملتين من الجمل التالية توضيح المورفيمات الخارجية بأحرف سوداء كما أوضحنا المورفيميات الداخلية بأحرف صغيرة.(*)

١ أ. إذا دفعت ماريا جون، فمن الذى يفعل الدفع؟

١ ب. إذا دفع جون بواسطة ماريا، فمن الذى يفعل الدفع؟

٢ ب. إذا راقبت فتاةٌ رجلاً يرسم صوراً لصبى صغير هارياً، فمن الذى يهرب؟

٢ ب. إذا فتاة تراقب رجلاً يرسم صوراً لصبى صغير يهرب، فمن الذى يهرب؟

3a. WHAT does a MAN EATING a LION EAT?

3b. WHAT does a MAN-EATING LION EAT?

4 أ. إذا وعد جون بذهاب بيل لحال سبيله، من يذهب لحال سبيله؟

٤ ب. إذا وعد جون بيل أن يذهب إلى حال سبيله، من يذهب لحال سبيله؟

وإذا ما سلمنا مرة ثانية بأن متكلماً يفتقر إلى القدرة على معالجة الصرف الداخلى]المفهومى intensional morphology[، فإن كل جملتين من هذه الجمل تصبحان عنده مترادفتين من حيث البنية. ففى غياب عناصر الداخل التى تخبر المستمع فى أية جملة من الجملتين، عن الكلمات ذات السمة الداخلية كفاعل و/أو مفعول لأفعال بعينها، يتعين على المستوعب الاعتماد على خطة للفهم من نوع ما. وقد جرى العرف، أن تشتمل الخطة التى من هذا القبيل على التجاور والتسلسل (أى أن العبارة الاسمية التى تسبق الفعل مباشرة غالباً ما تكون هى فاعل ذلك الفعل).

وإذا كانت هذه الاستراتيجيات قد لوحظت ووصفت منذ زمن طويل فى الدراسات التى أجريت على الأطفال، وعلى مرضى الحبسة، وعلى المصابين بعاهات فى أسماعهم (راجع المراجع السابقة)، إلا أن ذلك الذى لم تجرِ ملاحظته من قبل، على حد معرفتنا،

(*)أوضحت الوحدات الصرفية المشمولة بالتظليل وتركت الوحدات الصرفية المدلولية بلا تظليل (المترجم).

هو أن الاستراتيجيات التى تكون من هذا القبيل تصبح أمرًا ممكنًا وواقعًا فقط فى حال غياب القدرة على معالجة العناصر الداخلية. ومستعمل أية لغة من اللغات إذا كانت لديه المقدرة التى تمكنه من فهم العناصر الداخلية وإدخالها ضمن اشتقاقه لبنية الجمل (والكلمات، الخاصة بهذا الأمر) يصبح فى غير حاجة إلى الاستراتيجيات التى من هذا القبيل. ولما كانت الاستراتيجيات واستعمالها أمرًا مسلمًا به عند الأطفال الصغار، وعند ذوى الحبسة اللانحوية، وعند المغنين المعاقين سمعيًا، و(حاليًا) عند البالغين غير الكتابيين، فقد يشير ذلك إلى أن غياب القدرة الداخلية على المعالجة أمر شائع بين هذه النوعيات المختلفة من مستعملى اللغة.

إذا ما سلمنا أن البالغ غير الكتابى يفتقر إلى استخدام المعنى الداخلى فى كل من التحليل المعجمى وتحليل الجمل فذلك يعطينا، حينئذٍ، تفسيرًا معقولاً يوحد كلاً من السلوك الصرفى وسلوك بناء الجملة. على كل حال، فإن قوة التوحيد التى فى وجهة النظر التى مفادها أن المعنى الداخلى غائب عند أمثال هؤلاء المتكلمين تذهب إلى ما هو أبعد من ذلك. فالفونيمات داخلية. كما أن تقسيم المتصل الكلامى إلى وحدات معجمية صغيرة متميزة وإلى وحدات مقطعية صغيرة أيضًا، يدخل فيه استعمال الذهنية التى ليس لها حقيقة فى العالم المادى. إن مرجعية أى فونيم هى وظيفة ذلك الفونيم فى إطار النظام الفونيمى التى ينتمى إليه ذلك الفونيم؛ والفونيم، من حيث التعريف ليس صوتا، ولكنه مجموعة من التقابلات، وله تفسير داخلى {مفهومى} كما أن أية نظام من الرموز الجرافية، التى يجرى استعمالها فى تمثيل الفونيمات، يمكن أن يكون مدلوليًا هو الآخر. زد على ذلك، أن الحروف الأبجدية من حيث الوظيفة وبوصفها تمثيلاً لفونيمات، هى أيضًا داخلية[1] .

---

(١) التباين بين خاصية صوتية صريحة من خواص المتصل الكلامى والفونيم يسير فى خط متوازٍ بشكل غاية فى الأهمية مع التباين الذى بين كل من النغمية فى النوتة الموسيقية والفاصلة الموسيقية فى المجال الموسيقى. فالنغمات فى الموسيقى تكون مشمولية بشكل واضح، أى أنها تشير إلى أشياء يمكن للإنسان أن يسمعها، فى حين تكون الفاصلات الموسيقية مدلولية، أى أنها عبارة عن تركيبات تقتصر قيمها على نظام موسيقى محدد تؤدى وظيفتها داخله. كنا نحار دوماً فى أن الموسيقى من الناحية الظاهرية تجرى

وعليه، إذا ما افتقر مستعمل لغة من اللغات إلى القدرة على معالجة العناصر الداخلية عند القيام بمهام لغوية متباينة، فذلك يعنى أن هذا العجز قد يشتمل على عزل وإدارة العناصر الفونيمية. هذا العجز يمكن ملاحظته فى أداء البالغين غير الكتابيين (وكما سبق أن لاحظنا، فإن أطفال ما قبل الكتابة وكذلك القراء الذين ليست لديهم حروف أبجدية يعانون من هذا العجز).

إن القدرة التوحيدية التى لمفهوم المعنى المفهومى {الداخلى} والمعنى الخارجى فى المعالجة اللغوية هى التى تمكننا من صياغة مستويين من مستويات المعرفة اللغوية ونوعين من أوصاف تلك المعرفة. من هنا فإن التمييز - الذى يتطلب على النقيض من ذلك قائمة من المكونات والعمليات التى تصف الفروق الفنولوجية، والصرفية وكذلك فروق بناء الجملة بين القراء وغير القراء - يمكن التعبير عنها حالياً بصورة أوجز مما سبق: المعرفة اللغوية لمن يعرفون الكتابة تستخدم كلاً من العناصر الداخلية والعناصر الخارجية فضلاً عن استخدامها أيضاً للمعالجة، فى حين أن المعرفة اللغوية لمن لا

معالجتها فى النصف الأيمن]للمخ[، غير المسيطر عند غير المدربين، ولكنها تجرى معالجتها، فى واقع الأمر، فى الفص الأيسر المسيطر بين الموسيقيين المتدربين (بيفر Beverوشياريلو Chairello، ١٩٧٤). هذه النتيجة، فى ضوء نظرية المعنى الداخلى]المفهومى[، تبدو متسقة تماماً مع النتيجة التى مفادها أن الأطفال الذين يفتقرون إلى النصف الأيسر يكونون مجبرين تماماً على اكتساب اللغة والكفاية الخارجية المعنى (دينس Dennisوهويتاكر Whitaker، ١٩٧٦). يضاف إلى ذلك أن الفكرة التى مفادها أن المعنى الخارجى يناسب أى فص من فصى المخ، فى حين أن المعنى الداخلى]المفهومى[يقتصر على الفص المسيطر تتفق هى الأخرى مع الدراسات التى أجريت على المرضى الذين يعانون من فصام فى المخ، كما تتفق أيضاً مع التشخيص الذى أورده جينيز (1982) Jaynesعن الوعى.

على الجانب الآخر، يتعين علينا ملاحظة أن الدراسات التى أجريت على تقسيم الكلام بين أطفال ما قبل الكتابة والمتكلمين الذين لايعرفون الكتابة توصلت بدقة إلى أن المقطع عند هاتى النوعين هو الوحدة الصغرى فى التحليل، وليس "الصوت الكلامى" (بيترز Peters، ١٩٨٥). وهذا الأمر يجعل من إنشاء الحروف الأبجدية (أى الفونيمية) من ناحية والتخلى عن الأبجديات المقطعية من الناحية الأخرى مسألة لها أهمية أكبر وسحر أكبر مما خطر على بال ماكلوهان. هذه الحقيقة تشير بوضوح، وبطريقة يتوازى فيها أصل الكلمة وحدود المورفيم، وإبداع الهندسة، إلى تطور نوع من التبصر الذهنى الذى يمكن أن يكون له درسه العقلانى للعلل، أى، أنه كان يتعين عليه القفز لا من موهبة عالية لملاحظة العالم الواقعى، وإنما من طريق جديد تماماً يعمل على صياغة ذلك العالم فى مفاهيم.

يعرفون الكتابة تكون مقصورة على العناصر الخارجية هي والمعالجة. ومن هنا يمكن أن نطلق على الأوصاف والكفايات المرتبطة بهذا الفارق اسم "القواعد الداخلية" و "القواعد الخارجية."

الإنسان الغربي عند مارشال ماكلوهان

عن طريق ربط العلامة التي لا معنى لها بالصوت الذي لا معنى له استطعنا بناء معنى الإنسان الغربي وشكله. (مارشال ماكلوهان، مجرة جوتنبرج).

من المؤكد أن قول ماكلوهان المأثور هذا يندرج ضمن الطرف العظيمة في الآداب كلها، سواء أكانت خيالية أم غير خيالية. وهذه العبارة التي تمتاز بجمال الحقيقة شديدة الإيجاز بحيث لا توحي بالنهاية بقدر ما توحي بالبداية. إنها تستفز المرء أكثر مما تقرر شيئاً، وتولِّد أكثر مما تهدم.

لقد أثارت هذه العبارة فينا سياقاً لا ننظر من خلاله إلى تاريخ التطور وحده وإنما إلى تطور الجينات أيضاً؛ يضاف إلى ذلك أنها ما تزال استقصاء مثيراً ومنيراً. هذه المقولة عندما نفسرها في سياق اكتساب اللغة، نجدها تشخيصاً للتمييز بين مستعمل اللغة الناضج الذي يعرف الكتابة وطفل ما قبل الكتابة- شريطة إحداث تعديل مهم.

إن الخطأ في مقولة ماكلوهان هذه يكمن في تشخيصه لكل من الحروف والأصوات على أنها بلا معنى. الأحرف والأصوات ليست بلا معنى؛ الأحرف والأصوات داخلية .intensional وإذا ما أردنا ترجمة أكثر دقة (أو أكثر هلهلة) للمقصود من هذه المقولة فيمكن أن يكون على النحو التالي: عن طريق العلامة الجرافية الداخلية (أي الحرف المكتوب) المرتبط بوحدة الصوت الداخلية (أي الفونيم) استطعنا بناء شكل الإنسان الغربي ومعناه.

من الواضح تماماً أن ماكلوهان كان على علم تماماً بالمعنى الداخلي {المفهومي} والدور الذي يلعبه في الاعتبارات الخاصة بكل من الكتابية والوظيفية المعرفية والدليل على ذلك أن ماكلوهان يقول، "دور الكتابية الصوتية phonetic في خلق تقنيات ...

المنطق الشكلى... دور مــعــروف تمامــاً" (١٩٦٢، ص٣٦). (والمفــارقــة التى بين المصطلحات الداخلية السارية والمتغيرات الخارجية يمكن فهمها حق الفهم فى سياق المنطق الشكلى). والنقطة التى يمكن أن نختلف فيها فكرياً مع ماكلوهان هى أن مقولته (أو بالأحرى إعادة صياغتنا لها)يوحى بأن القدرة على قراءة أحرف أبجدية من الأبجديات يستتبع بالضرورة قدرة داخلية. ووجهة نظر من هذا القبيل قد تكون خادعة ومضللة إلى حد ما وذلك من منطلق أن القدرة على فهم الكلمات الممثلة تمثيلاً أبجدياً، لا تشير من داخلها أو من تلقاء نفسها، إلى أن القارئ يعالج القيم الداخلية الخاصة بالحروف.

لقد لاحظ باحثون آخرون الفرق بين القدرة على قراءة الكلمات المدونة بالأحرف والقدرة على تفسير الأحرف بوصفها رموزاً داخلية المعنى (راجع بزنر Besner، دافيلار Davelaar، آلكوت Alcott، وبارى Parry، ١٩٨٤، للمزيد عن هذا الموضوع). إن الكلمات المدونة تدويناً أبجدياً يمكن التعرف عليها وتفسيرها باعتبارها أشكالاً جشطالتية،(*) لأن الذى يهم فيها هو الشكل العام، وليس التتابع الحرفى الذى يكون ذلك الشكل. ولعل هذا هو السبب فى أننا لا نستطيع قراءة المقطوعات الإنجليزية المدونة بكتابات متباينة وأيدى متباينة أيضاً- فالمعروف أن الأساليب تغير أشكال الحروف نفسها (إلى الحد الذى لا يمكن معه تعرف هذه الحروف)، ولكن الأساليب لا تشوه الأشكال النسبية للكلمات ككل. والكلمات التى يجرى تمثيلها تمثيلاً أبجدياً، شأنها شأن الجشطالت المعجمى لا تختلف عن نظم الكتابة الإيديوجرافية أو المعجمية كما هو الحال فى اللغة الصينية. هذا يعنى أن هناك أعداداً كبيرة من الناس الذين لديهم كفاية المعنى الداخلى ولكنهم لا يستعملون أحرف الكتابة الأبجدية، وعلى العكس من ذلك، هناك أناس آخرون يستعملون أحرف الكتابة الأبجدية ولكنهم ليست لديهم كفاية المعنى الداخلى. والفئة الأولى من هاتين الفئتين هى التى تشتمل على السواد الأعظم من الأطفال فى المراحل الأولى من القراءة (أطفال الصف الأول وأطفال الصف الثانى)

(*) الجشطالت gestalt: هو الكل المتكامل. (المترجم)

(برفتى Perfetti، ١٩٨٤)، وربما تشمل أيضاً قراء الإنجليزية (مثال ذلك، أطفال المدارس الكينيين) الذين ليسوا من أبناء اللغة الإنجليزية ولا يستخدمونها كلغة شفاهية (ويليس، ١٩٨٨).

وبالطريقة نفسها، وطبقاً لما توصلت إليه الأبحاث التى سبقت الإشارة إليها، يصبح من الطبيعى جداً أن يكون الأفراد قادرين على إدراك الفروق فى الأنماط الصوتية العامة بين الكلمات (الأزواج الأدنى) حتى عندما يعجزون عن فصل أو عزل التقسيمات الفونيمية التى تتمثل فيها تلك الاختلافات. من هنا لا يمكن القول: إن الحقيقة التى مفادها أن الأشكال الجرافية أو الأشكال الصوتية-السمعية للوحدات اللغوية هى وحدها التى تقبل التحليل فى ضوء العناصر الداخلية التى تهب مستخدميها مقدرة داخلية؛ واقع الأمر أن أى شكل من هذين الشكلين يمكن التعامل معه بوصفه جشطالت.

من هنا يمكن القول بأن القدرة على القراءة أو العجز عنها ليس هما اللذان يحكمان الاختلافات فى كل من اللغة والمعرفة فيما بين من يعرفون الكتابة ومن لا يعرفونها. الأفضل أن تقول هنا إن القدرة على أو العجز عن معالجة التراكيب ذات المعنى الداخلى، والتفكير مثلما يفكر الإنسان الغربى هى التى تحكم هذه الخلافات. وبالإضافة إلى القواعد النحوية الخاصة بالمعنى الخارجى التى تمثل القدرات اللغوية لغير الكتابيين، هناك غياب المنطق الداخلى والاستدلال اللذان يظهران على شكل قيود أخرى متباينة لديهم. (آكناسو Akinnaso، ١٩٨١). هذا يعنى أن من لا يعرفون الكتابة لا يتعرفون الجمل بوصفها جيدة الشكل أو سيئة الشكل، عن طريق استعمال المورفيمات(*) morphemesالداخلية وإنما يقبلون الجمل أو يرفضونها على أساس من خصائص براجماتية تماماً. أمثال هؤلاء الناس يقولون، على سبيل المثال، إن الجملة John hit Mary جملة سيئة لأن جون يتعين عليه عدم فعل ذلك، وأن "جون يجب أن

(*) الأصل فى كلمة morphemeهو الكلمة morphالتى معناها أصغر وحدة صرفية، ثم اللاحقة meme التى تعنى الاسمية، ولذا وجدت أن ترجمة الكلمة بكلمة "صرفيم" ترجمة مناسبة (المترجم).

يعطى زهوراً إلى ماريا" جملة جيدة لأن ذلك شيء طيب أن يفعله جون. هذا يعنى أن هؤلاء الذين لا يعرفون الكتابة لا يجيدون الأعمال أو المسائل التى تحتاج إلى نوع من القياس. وعلى سبيل المثال، فى اختبار من اختبارات تصريف الأفعال ورد التالى: "إذا كنت تتكلم اليوم، وفعلت الشيء نفسه بالأمس، هذا يعنى، أنك تكلمت بالأمس. إذا كنت تقود السيارة اليوم، وفعلت نفس الشيء بالأمس، إذن فما الذى فعلته بالأمس؟" و يرجح أن يرد البالغون الذين لا يعرفون الكتابة بأشياء من قبيل "حسن، كنت أشاهد التليفزيون، ثم ذهبت بعد ذلك إلى السوق المركزية." ويبدو أنهم، فى سياق معرفى أكثر شمولاً، غير قادرين على تصنيف الأشياء، على أساس من الفئات الهندسية أو الخصائص المجردة الأخرى (لوريا، ١٩٧٦؛ نيكرسون Nickerson، ١٩٨٦). فالبالغون الذين لا يعرفون الكتابة يستعملون، من وجهة نظرنا، المعالجة العملية الحسية نفسها كما هو الحال فى أطفال ما قبل القراءة (بياجيه، ١٩٥٥؛ فلافل Flavel، ١٩٦٣).

هذا النوع من البشر، الذى يشخِّصه ماكلوهان بأنه "غربى،" والذى يسميه شومسكى "الأنموذج،" والذى يصفه أولسون (١٩٨٨، ١٩٨٩) بأنه شخص لديه القدرة على معالجة "المعرفة كشيء من الأشياء" ربما كان من الأوفق والأدق أن نطلق عليه اسم "إنسان المعنى الداخلى."

إيضاحات وخلاصات تجارب

المعنى الداخلى ليس كل شيء أو لا شيء. فقد أوضحت الأبحاث التى أجريناها على الأمِّيين أن ليس كل من لا يقرأ يفتقر إلى القدرة على معالجة الكلام معالجة داخلية، وواضح أيضاً أن كثيراً من كتبة - وقراء الإنجليزية يفتقرون بحق إلى هذه المهارة بدرجات متباينة.

وليس من الصعوبة بمكان تماماً العثور على عينات من الإنجليزية المدونة وعلى درجة عالية من التواصل، ولكن هذه العينات تفتقر تماماً إلى الاستعمال الجيد

والصحيح للصرف الداخلى والنحو الداخلى أيضاً؛ فالكلمات فى هذه العينات جرت تهجئتها على أساس من الشكل الكلى للكلمة، كما أن علامات الترقيم مستخدمة بطريقة إلقاء الخطب. يضاف إلى ذلك أن الفشل فى فهم الوظائف الداخلية للترقيم بين الجمل، هو فى واقع الأمر، واسع الانتشار بين أبناء اللغة الإنجليزية الذين يعرفون الكتابة. وقد اكتشفنا، من الأبحاث التى أجريناها مؤخراً، وهذه مجرد حالة واحدة، أن أكثر من ٣٠ بالمئة من طلاب الكليات (وحوالى ٥٠ فى المئة من السكان عموماً) لم يلاحظوا المغزى (الخاص ببناء الجملة) الداخلى لوجود الفاصلة أو غيابها فى الجملة التى تقول:

John helped the young girl and the old man read the instruction.

عندما وضعت فى تقابل مع الجملة التى تقول:

John helped the young girl, and the old man read the instructions.

ولا ينطبق هذا التشخيص الذى يقوم على الكل أو لاشىء على اللغويين وعلى الكتابية. فهناك بعض الباحثين العاملين فى هذا المجال الذين أقروا بجدوى حروف اللغة الإنجليزية من منطلق أن ذلك يعد واحداً من المعطيات اللغوية (شومسكى وهول، ١٩٦٨)، وهناك بعض آخر من اللغويين يرفضون التطابق بين كل من اللغة والكلام (منهم على سبيل المثال، بارون Baron، ١٩٨١) كما أن هناك بعضٌ ثالثاً من أولئك الذين درسوا العلاقات التى بين الكتابية والكفاءة اللغوية (منهم فيرجسون Ferguson، ١٩٧٨، وتشيف، ١٩٨٥، جيفون Givon 1985، وكلمار Kalmar، ١٩٨٥). ومع ذلك، وعلى حد علمنا، ليس هناك سوى زعم واحد منشور مفاده أن معرفة حروف الأبجدية يتعين أن تكون ممثلة تمثيلاً صريحاً فى التوصيف اللغوى للكفاية (أى فى القواعد) عند من يستعملون اللغة من الكتابيين – وهو زعم فرد. و.هاوسهولدر الإبن-Fred W. House-hold (1966).

علاوة على ذلك، يعدُّ رانكو بوجارسكى Ranko Bougarski (1970) هو الشخص الوحيد، على مايبدو، الذى درس دراسة متأنية مضامين بنيامين لى هورف Benjamin Lee Whorf (1940)عن "أطروحة النسبية اللغوية" الخاصة بعلم اللغة نفسه. وقد زعم هورف أن (كفاية) قواعد الإنسان هى بمثابة المصفاة التى يرى الإنسان من خلالها العالم. وهذا عندما نطبقه على علم اللغة، نجد أنه يشير إلى أن وصف مستعمل اللغة بأن لديه كفاية خارجية، وحسية، ومهارة براجماتية جرى بناؤها بفعل لغوى يتمتع بدراية منهجية بالداخل، ومثل هذا الوصف يرجح له أن يعكس كفاية اللغوى نفسه أكثر منه كفاية الراوى (الذى يعطى اللغوى المعلومات ويجمعها له) نفسه. كما أننا نجد أن أطروحة هورف، فى سياق اللغويين الكتابيين الذين يشخصون المتكلمين – المستمعين الذين لا يعرفون الكتابة (فى الماضى أو الحاضر)، صادقة بكل تأكيد.

إن ما هو أكثر أهمية، بشكل عام، من الاهتمامات بمدى جودة أو سوء علم اللغة فى أداء وظيفته هو مسألة تأثير الأمية على الأفراد وعلى المجتمع. وإذا كانت المعطيات التى قدمناها وكان تفسيرنا لها سليماً، فيصبح من الواضح عندئذٍ أن عقبة الأمية أعمق بكثير مما تشير إليه عقبة العجز عن القراءة. فالباحثون ينظرون إلى مسألة الأمية بوصفها تركيبة معقدة من المهارات اللغوية والمعرفية التى تختلف من حيث الكيف عن مهارات أولئك الذين يعرفون القراءة والكتابة. وربما تكون مسألة ربط هذه الكفايات المعقدة بمهارة القراءة ذات علاقة بالوظيفة اللغوية لحروف الأبجدية.

وعلى حد قول بوجارسكى (١٩٧٠)، فإن حروف الأبجدية هى عبارة عن تمثيلات للبدهيات اللغوية عند مستعملى لغة من اللغات. وهذا يعنى أن ما اصطلح عليه من حروف، يمكن النظر إليه، حينئذ، بوصفه طرقاً من طرق تمثيل التراكيب اللغوية – الكلمات، العبارات، الجمل، المبتدأ بأنواعه، والخبر بأنواعه وكذلك الجمل والمورفيمات، والفونيمات، إلخ. إن نظام الكتابة، بهذا المعنى، نوع من القواعد – وصف للغة ما.

إذا ما أخذنا كل هذا التبصر وكل هذا العمق فى حروف الأبجدية وفى نظرية المعنى الداخلى {المفهومى intentionality } نجد أن التمييز بين الكتابيين والأميين، يمكن صياغته بطريقة لها قيمة تنقيبية أو تجريبية.(*) والذى يميز الشخص صاحب الكفاية الشكلية، والداخلية عن الشخص صاحب الكفاية الخارجية، المحسوسة هو أن الأول استطاع اكتساب المغزى القواعدى بشكل اللغة المكتوبة، أما الآخر فلم يستطع اكتساب مثل هذا المغزى (إما لجهله التام بالكتابة أو لأنه اكتسب معرفة الكتابة على أنها مجرد طريقة من طرق تمثيل الكلام). ونحن على ثقة من أن مراجعة تاريخ الكتابة (مثلاً، جلب Galb، ١٩٥٢) وكذلك مراجعة الدراسات الخاصة بالعلاقات التى بين اكتساب مهارة القراءة وتطور الكفاية الداخلية فى الأطفال المعاصرين وفى البالغين من منظور أن الحروف الأبجدية هى نوع من القواعد، سوف تثبت أنها لها قيمة مجزية من الناحية الفكرية والناحية البيداجوجية أيضاً.

(*) القيمة التنقيبية أو التجريبية herheuristic هى القيمة التى تتعلق بطريقة من طرق حل المشكلات والتى يستمر فيها تقويم خطوات الحل استخدام نتائج التقويم فى عملية تغذية مرتدة مستمرة، للوصول إلى حل كامل المشكلة. (المترجم)

المراجع

Akinnaso, F.N. (1981). The consequences of literacy in pragmatic and theoretical perspectives. Anthropology and Education Quarterly 12(3): 163-200.

Baron, N.S. 91981). Speech, writing, and sign. Bloomington: Indiana University Press.

Bertelson, P. (1986). The onset of literacy: Liminal remarks. Cognition 24: 1-30.

Bertelson, P., and DeGelder, B. (1988). Learning about reading from illiterates. In A. Galaburda (ed.), From neurons to reading. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Besner, D., Davelaar, E., Alcott, D., and Parry, P. (1984). Wholistic reading of alphabetic print: Evidence from the FDM and the FBI. In L. Henderson (ed.), Orthographies and reading. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Bever, T., and Chiarello, R.J. (1974). Cerebral dominance in musicians and nonmusicians. Science 185: 137-9.

Bloomfield, L. (1933). Language. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bond, G.B., Tinker, M.A., Wasson, B.B., and Wasson, B.B. (1984). Reading difficulties: Their diagnosis and correction. New York: Prentice-Hall.

Bruce, D.J. (1964). The analysis of word sounds by young children. British Journal of Educational Psychology 34: 158-9.

Bugarski, R. (1970). Writing systems and phonological insights. Papers from the Sixth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society.

Cazden, C. (1976). Play with language and meta-linguistic awareness: One dimension of language experience. In J. S. Brunner, A. Jolly, and K. Sylva (eds.), Play: Its role in development and evolution. New York: Basic.

Chafe, W.L., (1985). Linguistic differences produced by differences between speaking and writing. In D.R. Olson, N. Torrance, and A. Hildyard (eds.), Literacy, Language, and learning: The nature and consequences of reading and writing. Cambridge University Press.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Chomsky, N., and Halle, M. (1968). The sound pattern of English. New York: Harper and Row.

Dennis, M., and Whitaker, H.A. (1976). Language acquisition following hemidecortication: Linguistic superiority o the let over the right hemisphere. Brain and Language 3(3): 404-33.

Ehri, L.C. (1985). Effects of printed language acquisition on speech. In D.R. Olson, N. Torrance, and A. Hildyard (eds.), Literacy, language and learning: The nature and consequences of reading and writing. Cambridge University Press.

Ferguson, C.A. (1978). Patterns of literacy in multilingual sitation. In J. E. Alatis (ed.), Georgetown University round table on languages and linguistics. Washington: D.G.: Georgetown University Press.

Flavell, J.H. (1963). The developmental psychology of Jean Piaget. New York: Van Nostrand Reinhold.

Fletcher, J.M. 91981). Linguistic factors in reading acquisition: evidence for developmental changes. In F.J. Prozzolo and M.C. Wittrock (eds.), Neuropsychological and cognitive processes in reading. New York: Academic Press.

Formkin, V., and Rodman, R. (1988). An introduction to language, 4th ed. New York: Holt, Rinehard and Winston.

Fry, D.B. (1964). Experimental evidence for the phoneme. In D. Abercrombie, D.B. Fry, P.A.D. MacCarthy, N.C. Scott and J.L.M. Trim (eds.), In honor of Daniel Jones. London: Longmans.

Gelb, I.J (1952). A study of writing, rev. ed. Chicago: University of Chicago Press.

Givon, T. (1985). Function, structure, and language acquisition. In D. I. Slobin (ed.), The crosslinguistic study of language acquisition, Vol. 2. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Goodglass, H., and Kaplan, E. (1972). The assessment of aphasia and related disorders. Philadelphia: Lea and Febiger.

Hall, M.A., and Raming, C.J. (1978). Linguistic foundations for Reading. Westerville, Ohio: Merrill.

Hayes, J.R. (ed.) (1970). Cognition and the development of language. New York: Wiley.

Heilman, K.M., and Scholes. R.J., (1976). The nature of comprehension errors in Broca's, conduction, and Wernicke's aphasia. Cortex 12: 258-65.

Householder, F.W., Jr. (1966). Phonological theory: A brief comment. Journal of Linguistics 2:99-100. Reprinted in V.B. Makkai (ed.) (1972). Phonological theory: Evolution and current practice. Lake Bluff, Ill.: Jupiter Press.

Jaynes, J. (1982). The origin of consciousness in the breakdown of the bicameral mind. Boston: Houghton Mifflin.

Kalmar, I. (1985). Are there really no primitive languages? In D.R. Olson, N. Torrance, and A. Hildyard (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing. Cambridge University Press.

Karpova, S.N. (1977). The realization of the verbal composition of speech by preschool children. The Hague: Mouton.

Kean, M.L. (ed.) (1985). Agrammatism. New York: Academic Press.

Liberman, A.M., Harris, K.S., Hofmann, H.S., and Griffith, B.C. (1957). The discrimination of speech sounds within and across phoneme boundaries. Journal of Experimental Psychology 54: 358-68.

Lieberman, I.Y., Shankweiler, D.F., Fischer, W., and Carter, B. (1974). Explicit syllable and phoneme segmentation in the young child. Journal of experimental Child Psychology 18: 201-12.

Luria, A.R. (1976). Cognitive development: its cultural and social foundations. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

McLuhan, M. (1962). The Gutenberg galaxy (1969 ed.). New York: New American Library.

McNeill, D. (1987). Psycholinguistics: A new approach. New York: Harper and Row.

Nickerson, R.S. (1986). Literacy and cognitive development. In M. E. Wrolstad and D.F. Fisher (eds.), Toward a new understanding of literacy. New York: Praeger.

Olson, D.R. (1988). Discussion in Periodically (the newsletter of the McLuhan Program in Culture and Technology and the consortium on Orality and Literacy), 2: 1-2. Toronto.

Olson, D.R. (1989). Literate thought. In D.M. Topping, C. Crowell, and V.N. Kobayash (eds.) Thinking across cultures: The Third international conference. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Palermo, D.S., and Molfese, D.L. (1972). Language acquisition from age five onwards. Psychological Bulletin 78: 409-48.

Partee, B.H. (1982). Internsional logic and natural language. In T.W. Simon and R.J. Scholes (eds.), Language, mind, and brain. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Patel, P.G. (1981). Impaired language mechanisms in specific reading disability: An exploratory synthesis of research findings. Indian educational review 16(2): 46-64.

Patel, P.G., and Patterson, P. (1982). Precocious reading acquisition: Psycholinguistic development, IQ and home background. First Language 3(2): 8, 139-53.

Perfetti, C.A. (1984). Reading acquisition and beyond: Decoding includes cognition. American Journal of Education 93(1): 40-60.

Peters, A.M. (1985). Language segmentation: Operating principles for the perception and analysis of language. In D.I. Slobin (ed.), The crosslinguistic study of language acquisition, Vol. 2. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Piager, J. (1955). The language and thought of the child. New York: New American Library.

Read, C.A. (1978). Children's awareness of language, with emphasis on sound systems. In A. Sinclair, R. Jarvella, and W. Levelts (eds.), The child's conception of language. New York: Springer-Verlag.

Read, C.A., Zhang, Y., Mie, H., and Ding, B. (1986). The ability to manipulate speech sounds depends on knowing alphabetic writing. Cognition 24: 31-44.

Ressell, W.K., Quigley, S.P., and Power, D.J. (1976). Linguistics and deaf children. Washington, D.C.: Alexander Graham Bell Assoociation for the Deaf.

Sapir, E. (1921). Language (Harvest Books ed.). New York: Harcourt Brace and World.

Scholes, R.J. (1970). On functors and contentives in children's imitation of word strings. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior 9: 167-70.

(1978). Syntactic and lexical components of sentence comprehension. In A. Caramazza and E.B. Zurif (eds.), The acquisition and breakdown of language: Parallels and devergences. Baltimore, Md.: Johnson Hopkins University Press.

(1989). Language, literacy and LAD: AN exposition of the intensionality hypothesis, In D.R. Olson and P. McCormick (eds.), Periodically (the news-letter of the McLuhan Program in Culture and Technology and the Consortium on Literacy), 12: 4-5. Toronto.

Scholes, R.J., and Klepper, B.R. (1982). The comprehension of double object constructions in psycholinguistics and neurolinguistics. Language and Speech 25 (1): 55-73.

Scholes, R.J., and Willis, B.J. (1984). Grammars and agrammatism. Language and Communication 4(1): 1-25.

(1987a). Language and literacy. Journal of Literary Semantics 16(1): 3-11.

(1987b). Age and education in oral language skills. Developmental Neuropsychology 3(3and 4): 239-48.

(1987c). The illiterate native speaker of English: Oral language and intensionality In J. Klesius and M. Radenich (eds.), Links to literacy (Proceedings of the 1987 Florida Reading association Conference).

(in press). Invisible speech: Oral language abilities in blind Braille readers. Interchange.

Slobin, D.I. (1971). Psycholinguistics. Glenview, Ill.: Scott Foresman.

Taylor, I. (1976). Introduciton to psycholinguistics. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Vogel, S.A. (1974). Syntactic abilities in normal and dyslexic children. Journal of Learning Disabilities 7(2): 47-53.

Whorf, B.L., (1940). Science and linguistics. Technological Review 42(6): 229-31, 247-8. Reprinted in Language, Thought and reality: selected writings of Benjamin Lee Whorf. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Wilkes, K.V. (1988). Mind and body: Some forms of reductionism. In G. H. R. Parkinson (ed.), The handbook of Western philosophy. New York: Macmillan.

Willis, B.J. (1988). Aspects of orality and literacy in the language acquisition of Kenyan primary school children. Unpublished doctoral dissertation. Gainesville: University of Florida.

Zalta, E.N. (1988). Intensional logic and the metaphysics of intentionality. Cambridge, Mass.: MIT Press.

(١٤)

نظرة علم الأمراض العصبية إلى عمى القراءة الاجتماعى

أندريه روش ليكورز وماريا آليس بارنتي (*)

مقدمة

فى مجال علم النفس البيولوجى، حدث فى القرن التاسع عشر، واحد من أهم اكتشافات ذلك القرن، وكان ذلك الاكتشاف يتمثل فى أن الذى يحكم السلوك اللغوى النطقى، عند السواد الأعظم من البشر هو الفص الأيسر من المخ. وعلى حد علمنا، فإن الفضل فى ذلك الاكتشاف ينسب إلى كل من مارك داكس Marc Dax (1865) و بول بروكا Paul Broca (1865). كما ينسب للأخير أنه كان أول من أوضح أن السيطرة الفصية اليسرى من المخ على اللغة إنما تتعلق بالجينات الوراثية[١] ويشيع الآن على نطاق واسع أن حدس بول بروكا الداخلى هذا كان على صواب، يضاف إلى ذلك، أن هناك، من الناحية الوظيفية، أسباباً مفادها أن حديثى الولادة يكشفون بعد أيام قلائل من المولد عن أطوار تدل على تخصص الفص الأيسر من المخ فى اللغة (إنتوس Entus، ١٩٧٧). ومع ذلك، فإن التفعيل الكامل لهذا البرنامج الوراثى الخاص لا يمكن أن يحدث فى غياب التعرض البيئى للغة (الأطفال الذئاب لا يتكلمون). يزاد على ذلك أن كثافة مثل هذا التعرض ومدته ليسا معروفين على وجه الدقة كما أن أيًا منهما لا يعد امتداداً لتباينات نهائية من فرد إلى آخر. ومع ذلك، فمن المعروف حالياً أن مسألة

(*) يعمل ليكورزفى كلية الطب، جامعة مونتريال، ومدير، معمل تيوفيل-ألجونين، مونتريال. وتعمل بارنتى فى المعهد المركزى للغات الهندية، وزارة التربية والثقافة، الهند.

(١) أمكن العثور على التأكيد الذى أوردة بروكا (١٨٥٤) فى الوصف الذى جاء على لسان لويس - بيير جراتيوليه Gratiolet (1854) وتناول فيه عدم التوافق فى تطور أعضاء المخ البشرى (جرت قبل ذلك دراسات عن القشرة الخارجية للفص الأيسر والفص الأيمن عن باب المقارنة).

سيطرة الفص الأيسر من المخ على اللغة نادرة إذا كان لها أن تكون ظاهرة مطلقة (برادشو ونيتلتون Bradshw and Nettleton ، ١٩٨٣؛ جوانيت Joanette، ليكورز Le-cours، ليباج Lepage ، ولامورو Lamoureux ، ١٩٨٣؛ هانكوين Hannequin، جوليت Goulet، وجوانيت Joanette، ١٩٨٧). وفى عبارة أخرى، فإن هذا يعنى أنه بالرغم من أن مرض الحُبْسة {الحبسة} ينتج فى معظم الأحيان عن تلف يصيب الفص الأيسر من المخ، إلا أن الجميع يدركون، وعلى نطاق واسع، أن درجة معينة من التمثيل اللغوى فى كلا شقى المخ موجودة فى السواد الأعظم من المخلوقات البشرية: من هنا فإن سيطرة المخ على اللغة يمكن اعتبارها نسبة تتغير شدة أو ضعفاً لصالح الفص الأيسر من المخ. وعلى كل حال، وفى ضوء ما عرضناه هنا، فإن كثيراً من العوامل التى تحدد المشاركة النسبية لكل فص من هذين الفصين ما تزال بحاجة إلى المزيد من التحديد. وهذا يصدق بصفة خاصة على العوامل البيئية (فى مقابل العوامل البيولوجية)(١)

ليس معروفاً، على سبيل المثال، ما إذا كان التعرض للغة الشفاهية وحدها يعد كافياً، فيما يتعلق بالقدرات اللغوية، ليقرر التفعيل الكامل لإمكان التخصص التشريحى الوظيفى Lateralization. المشكلة هنا مبنية على مشكلة أخرى نحن نثيرها هنا فى هذا الفصل من الكتاب: هل اكتساب مهارتى القراءة والكتابة يلعب دوراً فى هذه العملية؟ نحن نرى، أن للمشكلة أهمية لا يمكن إنكارها: والحال هنا شبيه تماماً بما يجرى فى الدراسات الخاصة بحالات اضطراب القراءة dyslexias و عمى القراءة الخالص Alexias الخاصين بالنمو (كريتشلى Critchely، ١٩٦٤؛ جالابوردا Galaburda، ١٩٨٨)، يضاف إلى ذلك أن الدراسات الخاصة بحالات اضطراب وعمى القراءة المكتسبة (جولتهرت Goltheart، باترسون Patterson، ومارشال Marshall، ١٩٨٠؛

---

(١) على سبيل المثال، يقال إن مشاركة الفص الأيمن من المخ تكون أكبر فى الأطفال عنها فى البالغين (لينبرج، ١٩٦٧)، وفى النساء بالمقارنة مع الرجال (ماجولون MgOlone، ١٩٨٠)، وفى من يستعملون أيديهم اليسرى ومن يستعمل كليهما بالمقارنة مع من يستعملون أيديهم اليمنى (هيكان ودى أجور ياجيرا De Ajuriguerra، ١٩٦٣).

باترسون، مارشال، وجولتهرت، ١٩٨٥)، هى والدراسات الخاصة باضطرابات وعمى القراءة الاجتماعية يمكن أن تساعد على إنجاز عمل رائد فى تقييم وقع التأثيرات التاريخية والاجتماعية الجوهرية على سيبرنطيقا (علم ضبط) المخ البشرى.

الأمية والحُبْسة

ما أن وصلنا إلى منعطف القرن العشرين، حتى ادعى طبيب ألمانى اسمه إرنست فيبر Ernst Weber (1904) أن اكتساب مهارة القراءة ومهارة الكتابة أهم من التعرض للغة الشفاهية بوصفها محدداً اجتماعياً فى عملية التخصص التشريحى الوظيفى الخاص باللغة فى المخ. وقد بنى إرنست فيبر زعمه هذا على ملاحظته السريرية لقلة قليلة من مرضاه من الأميين وأشباه العارفين بالكتابة وبخاصة أولئك الذين لم يود التلف الذى لحق بالفصوص اليسرى من أمخاخهم إلى اضطراب السلوك اللغوى عندهم، أو نتجت عنه اضطرابات لغوية صغيرة قصيرة الأمد. وما لم تكن قراءتنا لما جاء به فيبر خاطئة، فإن الرجل لم يقصد تحدى المقولة التى جاء بها بول بروكا وتتعلق بكون الفص الأيمن من المخ معداً سلفاً من الناحية الوراثية ليكون بمثابة أساس بيولوجى للسلوكيات اللغوية. ونحن عندما نصوغ هذه المقولة على شكل مصطلحات عامة، نجد أن مضمون أطروحة إرنست فيبر يقوم على أن التفاعل أمر مطلوب بين الكائن البشرى وبيئته من أجل أن يحدث التفعيل الوظيفى الكامل لهذا البرنامج الوراثى الخاص، وهو ما يعد أمراً معقولاً. وإن أردنا المزيد من التحديد، فإننا نجد أن فكرة فيبر هى بوضوح أن الشكل البيئى الرئيسى المعرض للخطر فى هذا التأثير البيئى هو عملية التعبير الأبجدى ، والذى ربما كان من الأفضل تقديمه على شكل اقتراح حذر بدلاً من كونه زعماً وثيق الصلة بالموضوع. بعد ذلك بثلاث سنوات أتى فرانسوا موتير Francois Moutier (1908) من خلال أطروحته الشهيرة على ذكر الكتابية باعتبارها خاصية من خواص عينة البحث الذين قدمهم فرانسوا بوصفهم استثناءات من نظرية بروكا (المصابين فى الثلث الخلفى للفص الأيسر من المخ من دون حدوث حُبْسة): كان

فرانسوا موتير على علم بفكرة فيبر (وهو يقتبس عن فيبر فى أطروحته) ولكنه لم يناقش "استثناءاته" فيما يتعلق بهذه الفكرة. وعلى حد علمنا، مضى بعد ذلك نصف قرن تقريباً، وبالتحديد فى العام ١٩٥٦ الميلادى أعيد من جديد إحياء مسألة فرانسوا فيبر، وذلك عندما كتب ماكدونالد كريتشلى Macdonald Critchly يقول إن أطروحة الطبيب الألمانى كانت مهمة بلا أدنى شك بالرغم من أن المشكلة التى أثارها كانت مشكلة "معقدة" فى حقيقة الأمر (الأمر الذى لم يؤدِ إلى إضاءة المناقشة وإنما منع فكرة فيبر من الدخول إلى عالم النسيان). وفى العام التالى، قدم فيكتور جورلتزر فون موندى Viktor Gorlitzer von Mundy(1957) تقريراً عن حالة القصاب الهندى الأيمن الذى ظهرت عليه أعراض الشلل النصفى نتيجة للتلف الذى أصاب الفص الأيسر من المخ، ومع ذلك لم تظهر على القصاب الهندى أعراض مرض الحبسة. أصرّ جورلتزر فى تقريره، أنه عندما كان طبيباً عسكرياً فى الهند، صدمته حقيقة أن أولئك الذين كانوا يستعملون أيديهم اليمنى ويعرفون الكتابة ومصابون بتلف فى فص المخ الأيسر إما أنهم كانوا يكشفون عن أشكال معتدلة وأشكال وقتية من مرض الحبسة أو لم يكشفوا عن أى عرض من أعراض مرض الحبسة على الإطلاق. كانت النتائج التى توصل إليها جورلتزر على النحو التالى (١) إن اكتساب مهارتى القراءة والكتابة يلعب بالفعل دوراً فى عملية تخصيص الفص الأيسر من المخ للغة و(٢) إن التمثيل المخى للغة يظل فى كلا الفصين عند من لا يعرفون الكتابة، "شأنهم فى ذلك شأن الأطفال الصغار." وفى رأيه، أن النتيجة رقم (٢)، هى التى فسرت الفروق بين الأميين والقرّاء فيما يتعلق بتلف الفص الأيسر من المخ. وفى إحدى "الموائد المستديرة" حول مرض الحبسة، والتى انعقدت بعد ذلك بسنوات قلائل فى مدينة لندن (دى ريوك Reuck وأوكونور O'connor، ١٩٦٤)، أكد جون إيزنسون Eisenson أن مرض الحبسة "لم يكن معروفاً إلى حد ما بين مجموعة (الولايات المتحدة) العسكريين من ذوى المستوى المهنى الأدنى" وأن الجنود الأمريكيين من هذه الفئة "حدثت بينهم حالات شفاء مرموقة،" عندما أصابهم مرض الحبسة نتيجة للجراح الناجمة عن طلقات البنادق والتى أدت إلى تلف الفص الأيسر من المخ (ص٢٥٩)؛ وقد اعترض رومان جاكوبسون Jackobson من منطلق أن

تجربته كانت مختلفة، نظراً لأنه راقب محاربى الحرب العالمية الأولى الذين هم من أصل روسى، وجاءوا من "المناطق الريفية،" والذين ظلوا "حالات نموذجية للحبسة بأعراض تدهور الكلام التى نتجت عن إصابة بعض أجزاء الفص]الأيسر [من المخ."(ص٢٥٩). وفى سياق آخر، قال رون تيكوفيسكى Ron Tikofsky (1970) إن الفرق بين الوضع العادى ومرض الحبسة قد يظهر بصورة أدق عند الأميين منه عند الذين تلقوا تعليماً مدرسياً من المشاركين، والسبب فى ذلك أن الأميين "تكون لديهم مفردات أقل بكثير من المفردات التى لدى الأطفال الذين تلقوا تعليماً مدرسياً." وقد أبلغ مؤخراً كل من آدم فيسلر Adam Wechsler وجين متليوس Jean Metleus عن حالة من حالات مرض الحبسة الذى أصاب أحد أفراد عينة البحث أيمنَ من الأميين. وفى الحالة الأولى (فيسلر، ١٩٧٦)، أظهر المريض الحبسة المعكوسة [Crossed Aphasia حبسة فى الشخص الأيمن ناشئة عن إصابة فى النصف الأيمن فقط من المخ]، مما جعل الباحث يشير إلى أن تمثيل اللغة فى فص المخ الأيمن ربما يكون متصلاً فى هذه الحالة بالأمية. وفى المريض الثانى (متيلوس، كاثالا Cathala، إيسارتير Issartier وبوداك Bo-dak، ١٩٨١)، أسفر تلف سيلفيان Sylvian Lesion الذى أصاب جزءاً من أجزاء الفص الأيسر من المخ عن نوع مؤقت خفيف من أنواع الحبسة، وسار الباحثان، بالرغم من عدم معرفتهما بما وصل إليه فيكتور فون موندى،[1] على الخط الفكرى نفسه الذى كان سائداً فى العام ١٩٥٧. وأخيراً، وبمناسبة النقاش الذى دار مع جاك مهلر Jacques Mehler وواحد منا (أندريه روش ليكورز)، أشار أوفيد تزنج) Ovid Tzeng اتصال شخصى، ١٩٨٥) إلى تقرير جاء من الصين ويتناول مدى حدوث الحبسة المعكوسة بين اليُمْنْ من الصينيين. (يبدو أن هذا التقرير لم يأتِ على ذكر بُعْد الكتابية، أو الإشارة إلى هذا الموضوع الخاص ببعد اللغات النغمية]ليكورز، باسو Basso، مواشينى Mo-raschini، ونسبولس Nespoulus، ١٩٨٤[ ) .

(١) ادعوا تلميحاً أنهم أول من ناقشوا هذه المسألة.

فيما وراء "الحكايات الإكلينيكية" والمناقشات التى دارت بين المتخصصين كانت الأبحاث المنظمة عن مسألة الكتابية - والتخصص التشريحى تجرى بواسطة كل من كاميرون Cameron وكرير Currier، وهايرر Haerer (1971) فى ولاية مسيسبى، كما كانت هناك أبحاث أيضاً تجرى بواسطة كل من داماسيو Damasio، وكاسترو - جلداس Galdas وجروسو Grosso وفيرو Ferro (1976) فى البرتغال. وكانت الأبحاث الجارية فى ولاية مسيسبى تعتمد تسجيلات من خمسة وستين بالغاً أصابتهم سكتة سيلفيان الدماغية فى الفص الأيسر من المخ كما أصابهم أيضاً شلل نصفى أيمن. جاءت السجلات الخاصة بذلك البحث عن أولئك "الكتابيين" (العدد=٣٧)، و"أشباه الكتابيين" (العدد=١٤)، أو من "الأميين" (العدد=١٤) فرداً. كان متوسط مدة التعليم المدرسى، بين الفئات الثلاثة، كل على حده ٦,١٠، ٦,٥، و ٢,٥ عاماً. كان الهدف من هذا البحث الوقوف على نسبة حدوث الحبسة(١) بين هذه المجموعات. وقد تبين أن باحثى الأمراض العصبية فى المركز الطبى فى جاكسون التابع لجامعة مسيسبى، عندما كانوا يفحصون البالغين المصابين بسكتة دماغية فى الفص الأيسر من المخ، والذين كانوا يعانون أيضاً من شلل نصفى أيمن ، أبلغوا عن شكل من أشكال الحبسة ليس شائعاً وبخاصة عندما يكون المرضى "أميين" وذلك على العكس مما لو كانوا يجيدون القراءة والكتابة(٢) الأرجح الآن أن تأكيد وجود الحبسة فى إطار الدراسة التى نحن بصددها هنا إنما اعتمد على فحص جانبى غير نمطى، جرى إجراؤه بلا أقلام أو حسابات من أى نوع كان؛ وليس هناك أدنى شك فى أن الأخصائى الذى يقوم بفحص المرضى بحثاً عن الحبسة مستخدماً هذه الطريقة، درى أم لم يدرِ، سوف لا يحتاج سوى القليل - إذا ما تم الاحتكام إلى المعيار النموذجى الضمنى - من الشخص الأمى وذلك على العكس من المريض الذى تلقى تعليما مدرسياً (وهو مايشكل معنى حدسياً طبياً وذلك إذا لم تتهيأ للإنسان فرصة الرجوع إلى معايير ثابتة يمكن الاعتماد عليها).

(١) وذلك من واقع سجلات كل مريض من هؤلاء المرضى.

(٢) X^2 test, p=0.02

خلاصة القول، أن كاميرون وآخرين (١٩٧١) أشاروا إلى أن "اللغة ليست مزروعة في الفص المسيطر من المخ عند الأميين مثلما هو الحال عند الأشخاص الذين يجيدون القراءة والكتابة" (ص١٦٣).

على كل حال، الدراسة التي أجريت في لشبونة، اعتمدت على التسجيلات التي دونت عن ٢٤٧ من أفراد البحث كانوا يعانون من عطب في أحد فصي المخ. وقد جاءت تلك التسجيلات إما من القراء الذين تلقوا تعليماً مدرسياً وكانوا يمتازون بالطلاقة في قراءتهم (العدد=٢٠٩) أو من أولئك الأميين أمية تامة ولم يتلقوا أي شكل من أشكال التعليم المدرسي (العدد٣٨). ومثلما حدث في الدراسة التي أجريت في ولاية المسيسبي، فإن معدل وقوع الإصابة بمرض الحبسة في المجموعات الفرعية كان هو بمثابة الهدف الأساسي للبحث. على أي حال، كان هناك فرق جوهري بين الدراستين، والسبب في ذلك أن الدراسة البرتغالية، أن الإدراج تحت العنوان "حبسة" لم يعد مسألة مهارة تشخيصية سريرية فحسب، وإنما أصبح واحداً من الإجراءات المدروسة دراسة جيدة – التي من قبيل معدل الإنتاج اللفظي، وعدد ونوع الأخطاء في التكرار وفي التسمية، والنتائج المشفرة للكلمات – والمهام التي يجري من خلالها مقابلة الصور و الجمل، إلخ – عن طريق الرجوع إلى ما يشبه معايير اختبار بوسطن لتشخيص الحبسة]الحبسة[(BDAE جودجلاس Goodglass وKaplan، ١٩٧٢) وعندما تتبع كل من دماسيو Damasio، وكاسترو – كالداس وآخرون، (١٩٧٦) هذا المنهج الواضح اكتشفوا أن ١١٤ قارئاً(٢, ٥٥٪) و ٢١ أمياً (٢, ٥٤٪) أصيبوا "بالحبسة" كما اكتشفوا أيضاً أن ٢٠ فرداً من بين ١١٤ قارئاً كانوا يُمنًا وكانوا يعانون من تلف في الفص الأيسر من المخ[١] أما الأميون جميعهم والذين كانوا يعانون من اضطرابات لغوية فقد أمكن تصنيفهم إما من ذوي الحبسة "الشاملة" (العدد = ٤) أو حبسة بروكا (العدد = ١٠)، أو الحبسة "السلسة اللغة" {لكن بلا معنى} (العدد = ٧). كما استخدم أيضاً الاختبار الرمزي

(١) كان المشارك في عينة البحث المتبقي عبارة عن فرد أعسر وسبق له أن أصيب بسكتة في الفص الأيمن.

(دی رینزی Renzi وفیجنولو Vignolo، ١٩٦٢) فی تقییم المرضی العشرین الأمیین المصابین بالحبسة ویستعملون أیدیهم الیمن وذلك بالمقارنة مع جماعة قوامها عشرون فرداً من الذین تلقوا تعلیماً مدرسیاً وكانت الجماعتان متساویتین من حیث العمر والجنس ونوعیة الإصابة بمرض الحبسة، كما كانت الجماعتان متساویتین من حیث موضع الإصابة" (ص٣٠٠): لم تتوصل الدراسة إلی فروق تذكر فی عملیة الأداء. ولهذا توصل الباحثون البرتغالیون أن الحبسة إنما تنتج عن تلف الفص الأیسر من المخ عند الشخص الأمی وكذلك أیضاً عند القارئ الفصیح، وأن نسبة تكرار الحبسة تكاد تكون واحدة بین هذین الصنفین، كما توصلوا أیضاً إلی أن "التخصیص (الوظیفی) للغة فی المخ لا یعتمد علی الكتابیة" (ص٣٠٠).

بحث مؤسسة ججنهایم

عند هذا الحد، سنحاول هنا تلخیص البحث الذی قامت بتمویله مؤسسة هاری فرانك ججنهایم (فی نیویورك). كان مشروع البحث یرمی إلی دراسة الآثار المترتبة علی إصابة أحد فصی المخ فی أی جزء منه بین الأمیین، وقد قام مؤلف هذا الفصل بترؤس وقیادة فریق البحث وذلك بالتعاون مع البروفیسور جاك مهلر[1] Jacques Mehler ومعه عدید من أخصائی الكلام والأعصاب من كل من البرازیل والبرتغال. وقد جری نشر تفاصیل هذا البحث كاملة فی مكان آخر (لیكورز Lecours، مهلر، بارنتی Parente، ومتعاونون آخرون، ١٩٨٧أ، ١٩٨٧ب، ١٩٨٨).

(١) مدیر البحث، بمركز معالجة المعرفة، واللغة، معهد الدراسات النفسیة (مدرسة الدراسات العلیا فی العلوم والمركز القومی للأبحاث العلمیة)، باریس.

المجموعة التجريبية

اشتملت تلك العينة على مائتين وستة وتسعين شخصاً (منهم ١٥٣من الرجال و١٤٣من الإناث)، وجميعهم يُمْن (يستعملون أيديهم اليمنى)، وكلهم لا يعرفون سوى لغة واحدة هى البرتغالية، كما أن أعمارهم جميعاً كانت تتراوح بين ٤٠ عاماً وما فوق ذلك، كل هؤلاء الأفراد كانوا مشاركين فى البحث الذى أجريناه. كان من بين هذا العدد حوالى مائة وسبعة وخمسين فرداً من الأميين تماماً الذين لم يحصلوا على أى نوع من أنواع التعليم المدرسى، كما كان من بينهم أيضاً ١٣٩ فرداً تلقوا حوالى أربعة أعوام فى أضعف الأحوال من التعليم المدرسى واحتفظوا بعد ذلك بمهارات الكتابة وعادات القراءة كان من بينهم أيضاً ١٠٨ من الأصحاء عصبياً كما كان من بينهم أيضاً حوالى ١٨٨جرى فحصهم عصبياً منذ أقل من شهرين، ثم جرى بعد ذلك فحصهم، بصورة دورية، بعد كل أسبوعين بعد أن أصيبوا بسكتة دماغية فى أحد الفصين (أصيب ١٠٩منهم فى الفص الأيسر، و٧٩ فى الفص الأيمن)، وكانت الإصابة فى الحالات كلها فى منطقة الوريد المخى الأوسط [(١)] ولم يبْلُغ الأفراد الذين حدث لهم تلف فى المخ عن تاريخ أى مرض من الأمراض العصبية (بما فى ذلك السكتة الدماغية).

قسمت هذه العينة التى أجريت عليها التجارب إلى ست مجموعات: كان هناك، من ناحية، اثنان وستون من الأصحاء، وثمانية وأربعون مصاباً بسكتة دماغية يسرى، كما كان هناك أيضاً سبعة وأربعون من الأميين الذين لم يحصلوا على أى تعليم مدرسى وأصيبوا بسكتة فى الفص الأيمن، وعلى الجانب الآخر كانت هناك مجموعة من الأصحاء تضم ستة وأربعين شخصاً، ومجموعة أخرى تضم واحداً وستين شخصاً ممن أصيبوا بسكتة دماغية فى الفص الأيسر، وكانت هناك مجموعة أيضاً مكونة من اثنين وثلاثين فرداً من القراء الفصيحين الذين حصلوا على تعليم مدرسى وأصيبوا بسكتة دماغية فى الفص الأيمن من المخ. كانت تلك المجموعات الست متجانسة فيما

(١) هذا الوريد هو الذى يزود بالدم "منطقة الكلام" والأشياء الأخرى المماثلة لها فى الفص الآخر من المخ.

يتصل بالعمر[١] (كان متوسط العمر يتراوح بين ٥٨,٢ و ٦٤,٣ سنة) بالرغم من أنهم لم يكونوا متوافقين من حيث الجنس؛[٢] ومع ذلك كان التوزع من حيث الجنس متساوياً بين جماعات الأميين والجماعات التى حصلت على تعليم مدرسى وأصيبت بسكتة فى الفص الأيسر من المخ،[٣] وكان التوزع الجنسى متساوياً أيضاً بين الجماعات الأمية والجماعات التى حصلت على تعليم مدرسى وأصيبت بسكتة فى الفص الأيمن من المخ[٤] وفى نهاية الأمر، كانت الجماعات الثلاثة الفرعية من أفراد البحث الذين يعرفون القراءة والكتابة متجانسة من الناحية الإحصائية وذلك فيما يتعلق بعدد سنوات التعليم الذى جرى الحصول عليه[*] (تراوح متوسط سنوات التعليم بين ٨,٣، ٨,٦، و ٨,٣ سنوات).

المعطيات العصبية

لقد كشف مائة وأربعة وثمانون فرداً من الأفراد المشاركين بين المائة وثمانية وثمانين فرداً من أفراد العينة المصابين بتلف فى المخ، عندما جرى فحصهم عن الإصابة بالضعف النصفى hemiparesis، أو الشلل النصفى hemiplegia . وهكذا كان هناك انحياز واضح إلى جانب أعطاب سيلفيان الشاملة وماقبل الأخدود الرولاندى prerolandic الشائع بين المجموعات الصغيرة من ذوى السكتة الدماغية، وكان ذلك يشير إلى احتمال أكبر فى التردد على أجنحة المستشفيات العامة الأكثر ازدحاما بالنسبة لمريض السكتة الدماغية المصحوبة بالشلل النصفى، وذلك على عكس الخالين منه. أما فيما يتعلق بالوعى بالبدن somesthesia ومجالات الرؤية، فقد كلف

(١) اختبار كروسكال – واليس) H=7.7 , df=5 , P=0.17 --> Wallisسيجال Siegal، فى العام ١٩٥٦).

(٢) X/U2=14.5, df=5, p=0.13

(٣) 72 X2=1.10, df=1, p=0.29

(٤) 73 X2=0, df=1, P=1

(*) اختيار كوسكال – واليس) P=0.29 , df= 2 H=0.18 , سيجال Siegal، ١٩٥٦).

الأخصائيون العاملون في مجال الأعصاب بأن تكون مراقبتهم لهؤلاء المرضى والمصابين على شكل "عدم وجود المرض،" "وجود المرض،" أو "استحالة تقييم المرض بدرجة عالية من الدقة." ونحن عندما نأخذ بعين اعتبارنا أن تقييم الاضطرابات العصبية يعتمد إلى حد كبير على نجاح المعالج المتخصص في إيجاد نوع من التواصل بينه وبين المريض سواء أكان رجلاً أو امرأة، قد يكون من المهم هنا أن نلفت الانتباه إلى أن إشارة أو علامة "غير قابل للتقييم" لم تستخدم إلا في حالات قليلة جداً من حالات الأميين الذين يعانون من سكتة في الفص الأيسر من المخ أقل من القراء الذين يعانون أيضاً من سكتة في الفص الأيسر من المخ، ومن المهم أيضاً أن نشير هنا أيضاً أن إشارة أو علامة "غير قابل للتقييم" استخدمت أكثر من مرتين مع الأميين الذين يعانون من تلف في الفص الأيمن من المخ وذلك على العكس من القراء المصابين بتلف في الفص الأيمن (كانت النسبة ١٥٪ مقابل ٦٪ من الحالات).

اختبار الحبسة

جرى اختبار كل فرد من الأفراد الذين أجرى عليهم بحث ججنهايم (مكونات اللغة المنطوقة في أضعف الأحوال)؛ هذا الاختبار البرتغالي كان عبارة عن نسخة برتغالية من البروتوكول MT-86 الخاص بالاختبار اللغوي لمرض الحبسة (النسخة ألفا) (ليكورز، نسبولس Nespoulous ، جونيت Joanette، ليماوى Lemay، بويل Puel، لافوند La-fond، كوت Cotوراسكول، ١٩٨٦). الأنموذج MT-86 ألفا يعد اختباراً أولياً إلى جانب اختبار فحص الحبسة. والأنموذج مكون من مقابلة شخصية موجهة إضافة إلى سبعة اختبارات فرعية (١) الكلمة المنطوقة – والجملة – تطابق الصورة، (٢) الكلمة المدونة – والجملة – تطابق الصورة، (٣) تكرار الكلمة وتكرار الجملة، (٤) قراءة الكلمة وقراءة الجملة، (٥) إملاء الكلمة وإملاء الجملة، (٦) نسخ الكلمة ونسخ الجملة، وأخيراً (٧) الأسماء. ونحن في بحثنا هذا سنصب اهتمامنا على الاختبارات الفرعية أرقام (١)، (٣)، و(٧) (ليكورز وآخرون، ١٩٨٧أ، ١٩٨٨).

المطابقة: تشتمل على أعمال المطابقة بين الجملة والصورة، كان مطلوباً ممن يجرى عليه البحث أن يشير إلى رسم واحد من بين أربعة رسوم كل منها مكون من أربعة خطوط، على أن يكون ذلك الرسم مطابقاً للحافز الذى ينطق به الممتحن. كل بند من البنود كان ممثلاً برسم أيقونى واحد (١٥×٢١سم). كان التسجيل يعتمد على أول إجابة فقط (أو عدم الرد). كانت الحوافز الشفهية فى مطابقة الصورة على الكلمة عبارة عن خمسة أسماء مثل الاسم البرتغالى) pente مشط) والاسم البرتغالى) faca سكين). كان كل عرض أيقونى مكون من الهدف، ورسم له علاقة بشريحة دلالية، ورسم آخر له علاقة بالشريحة الفنولوجية، ورسم آخر يكون شريحة رسمية، ثم شريحة شكلية (رسم لشىء شبيه بالهدف من الناحية البصرية)، ثم أخيراً رسمين بلا أية قرابة لغوية أو بصرية مع الهدف (شرائح محايدة) (من ذلك على سبيل المثال، وردت مع المشط خمسة رسوم تمثل شعراً مستعاراً، وجسراً Ponte، مدمة (أداة لجمع الأعشاب)، وجزرة، ثم مفتاح). وفى مطابقة الجملة للصورة كانت الحوافز الشفاهية مكونة من ثلاث مقولات محددة وغير متعدية، أو إن شئت فقل: حوافز "بسيطة" من قبيل (البنت تمشى) التى يقولون لها بالبرتغالية Amenina anda، كما كانت الحوافز مكونة أيضاً من ثلاث مقولات معكوسة ومتعدية أيضاً، أو إن شئت فقل: معقدة التركيب مثل: (الحصان يجر الصبى) التى يقولون لها بالبرتغالية .Ocavalo puxa o menino أدى توزيع الرسوم توزيعاً متوازياً على شكل رباعيات، إلى أن تشتمل كل أربعة رسوم على خصائص سيميائية وأيقونية خطية مشتركة - كانت تلك الرسوم عبارة عن صورة متكررة لممثلين، أو ممثلين بينهم نوع من التشابه أو القرابة، وأعمال متكررة أو تربط بينها علاقات، وأخيراً قطع غيار متكررة أو قريبة الشبه بعضها ببعض- كانت تلك الرسوم منظمة بطريقة تجعل من كل رسم من الرسوم التى ليست هى الهدف الرئيسى، شريحة شكلية، وفنولوجية، ونحوية ودلالية بالنسبة للهدف الرئيسى (من ذلك على سبيل المثال أن رسم البنت التى تمشى، كانت هناك ثلاث شرائح تمثل بنتاً تجرى، كما كان هناك أيضاً رسم لولد يمشى، وولد يجرى).

التكرار: يتكون اختبار التكرار الفرعى من أحد عشر حافزاً، أى أنه مكون من ثمانى كلمات من قبيل كلمة حصان Cavalo، ولكمة نقود Cruzeiros، وكلمة قارب em-barcacao، بالإضافة إلى ثلاث جمل معنى إحداها الحرفى، نحن - لـ - ها - وف - نعطى عندما ذلك هى تطلب. Nos the daremos desde que ela reclameواعـتـمـد التسجيل تماماً على إجابة الموضوع (فرد البحث) الأولى (أو غياب تلك الإجابة. وإذا ما تغاضينا عن التشوهات الصوتية، نجد أنه كانت هناك إجابتان جرى تحديدهما فى إطار تكرار الكلمات على النحو التالى١) إجمالى عدد السلوكيات الناقصة أو التى لا تفى بالغرض (عدم الإجابة، الإنحرافات الفونيمية، إلخ.) و٢) إجمالى عدد الانحرافات الفونيمية. وتغاضينا عن التشوهات الصوتية، أمكن تحديد إجابتين فى إطار تكرار الجمل على النحو التالى: (١) إجمالى عدد السلوكيات التى لا تفى بالغرض (عدم الإجابة، الانحرافات اللفظية (إبدل الكلمات، الحذف، و/أو الإزاحات).

التسمية: يهدف اختبار الأسماء الفرعى إلى إنتاج اثنى عشر اسماً وينطلق الاختبار من مجموعة من الرسوم الخطية البسيطة (كل رسم منها ١٥×٢٠سم). ويجرى تقديم هذه الرسوم الواحد بعد الآخر، على أن يطلب من الموضوع (فرد البحث) الأسماء المماثلة التى منها على سبيل الاسم جرس Sino، وجيتار Violao، ناى Ca-chimbo.واعتمد التسجيل والتدوين على أول إجابة كاملة تصدر عن الموضوع (وذلك فى غضون خمس ثوان) على ألا تؤخذ فى الحسبان التشوهات الصوتية، أو التشوهات الفونيمية التى تنتج عن حبسة]حبسة [الكلمة المناسبة paraphasia والذى يستعمل المريض به الكلمات غير الصحيحة أو الكلمات أو الأصوات فى تركيبات لا معنى لها. وجرى تحديد ثلاثة نتائج فيما يتعلق بالأسماء: (١) إجمالى عدد التصرفات التى لا تفى بالغرض (عدم الإجابة، الإجابات بابتداع الألفاظ، الإنحرافات اللفظية، إلخ)، (٢) إجمالى عدد مرات انعدام الإجابة فى خلال خمس ثوان ("حبسة الأسماء")، و(٣) إجمالى عدد الانحرافات اللفظية التى من قبيل حالات {البارحبسة} حبسة الكلمة

المناسبة {الدلالية semantic pararhasia ، والدوران حول المرجع} ("درجات حبسة الكلمة المناسبة) { البارحبسة } .

النتائج

سواء أخذنا بعين اعتبارنا نتائج الضوابط الصحية العصبية، أم النتائج الأخرى عند أي من عينتى أفراد البحث الفرعيتين واللتين أصيب أفرادهما بالسكتة الدماغية، فقد وجدنا أن الفروق الثقافية كانت واضحة بين الأميين بالمقارنة مع الجماعة الفرعية المكونة من أولئك الذين حصلوا على تعليم مدرسى، هذا يعنى أن تسجيلات الخطأ العام كانت أعلى منها فى المجموعة الأولى عنها فى المجموعة الثانية. كانت تلك الفروق ذات مغزى من الناحية الإحصائية بين جميع الأفراد فى جميع المهام[1] – على مستوى المطابقة، التكرار، التسمية– (انظر سكولز وويليس، الفصل ١٣، الكتاب الراهن).

المطابقة: كانت مسألة عدم الإجابة فى مهمة المطابقة أمرا استثنائيا فى المجموعات الستة الفرعية كلها (يصل العدد إلى ١٣حالة من حالات انعدام الإجابة، وذلك مقابل ١,٦٠١مطابقة حقيقية، "صحيح" أو غير ذلك). كانت المطابقات الخاطئة كثيرة التردد فى الضوابط الأمية كلها (ليكورز وآخرون، ١٩٨٧أ) وفى المجموعات الفرعية التى تعانى من اضطرابات عقلية، وزادت بشكل كبير بين المرضى المصابين فى الفص الأيسر من المخ عنها فى المشاركين المصابين بسكتة فى الفص الأيمن من المخ. وترددت اثنتان من المطابقات الخاطئة بين الضوابط الأمية، بالرغم من عدم ترددهما من الأفراد الذين تلقوا تعليما مدرسيا؛ كانت هاتان المطابقتان الخاطئتان على النحو التالى "فتاة تمشى ←فتاة تجرى" و "صبى يجر الحصان← حصان يجر الصبى." وعندما قصرنا التحليل الإحصائى على العروض المنصفة (مطابقة الجملة على

(١) اختبار مان – هويتنى Whitney: $p>0.02$ فى جميع الحالات (سيجال ١٩٥٦) .

الصورة) وأخذنا في اعتبارنا جانبية الهدف، بمعنى استبعاد الأخطاء التي يمكن أن تعزى إلى الإهمال البصري في فص من فصي المخ، توصلنا إلى فروق جوهرية، عن طريق الإشارة إلى المسيطرات الحقيقية، في كل من المجموعتين الفرعيتين اللتين تعانيان من تلف في الفص الأيسر من المخ[1] وبشكل عام، فإن النتائج الخاصة بالفهم السمعي تتفق مع المبادئ الأساسية لدراسة مرض الحبسة (ليكورز وآخرون، ١٩٨٨).

التكرار: تردد حدوث خطئين من أخطاء التكرار بين الضوابط الأمية والمشاركين (أفراد البحث) في المجموعتين الفرعيتين اللتين تعانيان من سكتة في الفص الأيمن من المخ، وكان هذان الخطآن متصلين بالمورفيمات النحوية كما هو الدال في (patos -->parto، cruzeiros -->cruzeiro راجع ليكورز وآخرون، ١٩٨٧أ). هذان الخطآن هما وأخطاء أخرى جرت ملاحظتهما في الأميين المصابين بسكتة في الفص الأيسر من المخ وفي غير الأميين الذين أصيبوا بسكتة في الفص نفسه أيضاً (من ذلك على سبيل المثال Term --> lem، patos -->ratos، ceruzeiros-->cruzivinho، embarcaco-->embracao... إلخ). على كل حال، كانت الأخطاء المتكررة في تكرار الجمل أكثر شيوعاً بين الأميين المصابين بسكتة في الفص الأيسر من المخ وبين المشاركين الذين حصلوا على تعليم مدرسي؛ وكانت تلك الأخطاء تتمثل في حذف النعوت و/ أو المحددات. وبالمقارنة بالضوابط المناسبة، اكتشفنا وجود فروق إحصائية ذات مغزى في تكرار الكلمات عند كل جماعة من الجماعتين الفرعيتين اللتين أصيب أفرادهما بسكتة في الفص الأيسر من المخ، ولكننا لم نكتشف أو نعثر على هذه الفروق

(١) مطابقة الجملة بالصورة جاءت معدلات الخطأ بين الأميين المصابين بسكتة في الفص الأيسر على النحو التالي: (P=0.0057 , df=1 , X2=7.6). وجاءت معدلات الخطأ بين القراء المصابين في الفص الأيسر على النحو التالي: (P=0.05 , df=1 , X2=3.8) وجاءت نسبة الخطأ بين الأميين المصابين بسكتة في الفص الأيمن، فيما يتعلق بأنصاف الأشكال على النحو التالي: (P=0.8 , df=1 , X2=3.1)؛ كما جاءت نسبة الخطأ في المطابقة عند القراء المصابين بسكتة في الفص الأيمن، فيما يتعلق بأنصاف الأشكال المعروضة عليهم، على النحو التالي: (P=1 , df=1, X2=0).

بين أفراد المجموعتين اللتين أصيب أفرادهما بتلف فى الفص الأيمن[١] لقد ولَّد تكرار الجمل عدداً كبيراً من الإجابات التى لا تفى بالغرض فى المجموعات الثلاثة الفرعية المكونة من الأميين وفى القراء المصابين بسكتة فى الفص الأيسر من المخ. وفى هذا المجال كان أهم الفوارق يتمثل فى أن القراء المصابين بسكتة فى الفص الأيسر من المخ. وفى هذا المجال كان أهم الفوارق يتمثل فى أن القراء المصابين بتلف فى الفص الأيسر أنتجوا إجابات لن تفى بالغرض، أكثر من إنتاج الضوابط لهذا النوع من الإجابات[٢] وبشكل عام، فإن هذه النتائج الخاصة بالتكرار تتفق مع المفاهيم والمبادئ الأساسية لدراسة الحبسة (ليكورز وآخرون، ١٩٨٨).

التسمية: كانت الغالبية العظمى من السلوكيات التى لا تفى بالغرض فى مهمة التسمية من نوع خاص بحبسة الأسماء، بين الضوابط الأمية، ويبدو أن تلك السلوكيات كانت ترتبط بعلاقة مع فك شفرة الأسس الأيقونوجرافية فى الاختبار عن طريق البصر (ليكورز وآخرون، ١٩٨٧أ). وقد لوحظت سلوكيات مماثلة داخل المجموعات الفرعية المرضية الأخرى، وكان ظهور هذه السلوكيات أكبر بين الأميين، هذا بالإضافة إلى عدد متباين من إجابات تدور حول المعنى وكذلك حالات من البارحبسة [حبسة الكلمة المناسبة [الدلالية (التى منها "كلب" ↔ "قطة"، "سيجار" ↔ "غليون"، "رجل" ↔ "غليون"، "شعر" ↔ "شارب"، "فاكهة" ↔ "موز"، "قصب سكر" ↔ "موز"، إلخ). وبخصوص الضوابط المناسبة، أمكن الوصول إلى أن الخلافات الإحصائية الكبيرة وذات القيمة فى إجمالى التسجيلات التى جرى تدوينها كانت لدى الأميين المصابين

(١) تكرار الكلمات: جاءت معدلات الخطأ عند الأميين المصابين بسكتة فى الفص الأيسر على النحو التالى: ((X^2=20.0, df=1, p=<0.0001)؛ وعند القراء المصابين بسكتة فى الفص الأيسر على النحو التالى: ((X^2=3.24, df=1, p=0.013)؛
وعند القراء المصابين بسكتة فى الفص الأيمن. (X^2=0, df=1, P=1)

(٢) X^2=7.85, df=1, P=0.005

بتلف فى الفص الأيسر والقراء المصابين فى الفص نفسه أيضاً[١] وقد اكتشف أيضاً فرق جوهرى بين الضوابط المناسبة، أمكن الوصول إلى أن الخلافات الإحصائية الكبيرة وذات القيمة فى إجمالى التسجيلات التى جرى تدوينها، كانت لدى الأميين المصابين بتلف فى الفص الأيسر والقراء المصابين فى الفص نفسه أيضاً[٢] وقد اكتشف أيضاً فرق جوهرى بين الضوابط الأمية والأميين المصابين بتلف فى الفص الأيمن، بالرغم من عدم وجود هذا الفارق فى الضوابط التى تلقت تعليماً مدرسياً والقراء المصابين بتلف فى الفص الأيمن - الذين لم يتوقع الباحثون منهم مثل هذا السلوك فى ضوء المفاهيم الأساسية والجوهرية لمرض الحبسة (ليكورز وآخرون، ١٩٨٨) - كانوا يختلفون عن مجموعاتهم التحكمية (العينات المحايدة) فيما يتصل بدرجات البارحبسة، بالرغم من عدم اختلافها فيما يتصل بدرجات حبسة الأسماء[٣]

مناقشة

يمكن إيجاز نتائج ججنهايم بتأكيد أن هذه النتائج تعيد تأكيد المبادئ والمفاهيم الأساسية المتعلقة بالأمراض ذات الصلة بالحبسة وذلك فيما يتعلق بمعطيات المطابقة ومعطيات التكرار؛ والشيء نفسه يصدق على معطيات التسمية بين الأميين والقراء المصابين بتلف فى الفص الأيسر من المخ، ولكن ذلك لا يصدق كما سبق أن قلنا على معطيات التسمية بين الأميين المصابين بتلف فى الفص الأيسر من المخ. وباستبعاد احتمالية ارتباط المعطيات الأخيرة بالإهمال البصرى(ليكورز وآخرون، ١٩٨٧ب، ١٩٨٨)، يمكن تقديم فرضيتين مؤقتتين. فمن ناحية، إذا ما سلمنا بوجود مشكلة فى

(١) التسمية: كانت معدلات الخطأ بين الأميين الذين يعانون من سكتة فى الفص الأيمن على النحو التالى: ($X2=8.09$, df=1, P=0.004) وبين القراء المصابين بتلف فى الفص الأيمن: ($X^2=1.88$, df=1, P=0.17).

(٢) تسجيلات الحبسة جاءت على النحو التالى: ($X^2=5.12$, df=1, P=0.02)؛ أما تسجيلات القلق والاضطراب الناتج عن الحبسة فكانت على النحو التالى: ($X2=^2.03$, df=1, P=0.15).

(٣) للمزيد عن هذا الموضوع راجع ليكرز وآخرين (١٩٨٨).

حل شفرة المواد الأيقونوجرافية وأن هذه المشكلة موجودة وقائمة بين الأميين الأصحاء من الناحية العصبية (ليكورز وآخرون، ١٩٨٧أ)، فذلك قد يوحى لنا أن نتائج التسمية عند الأميين الذين يعانون من تلف فى الفص الأيمن إنما تعد شاهداً على المزيد من هذه المشكلة بدلاً من كونها شاهداً على الحالات الشاذة فى الوصول إلى المادة المعجمية. وبطبيعة الحال، وطالما أن الفرق بين الضوابط المناسبة تجرى ملاحظته فى الأميين الذين يعانون من تلف فى الفص الأيمن من المخ وليس فى القراء الفصيحين الذين يعانون من إصابات مماثلة إلخ، فإن هذه الأطروحة يمكن أن تكون منطوية على نوع من أمراض الأمية الخاصة بحل شفرة الصورة. ومع ذلك يمكن النظر إلى معطياتنا على أنها مؤشر إلى وجود صعوبات ومشكلات فى العثور على الكلمات عند الأميين الذين يعانون من تلف فى الفص الأيمن من المخ، هذا يعنى أن هذه المشكلة لها علاقة بالمزيد من التشتت - أكثر ميلاً لكلا الجانبين - فيما يتعلق بالتمثيل المعجمى بين الأميين أكثر منه عند القراء الفصيحين ولما كان الشكل الدراسى "لسيطرة" الفص الأيسر من المخ يعد مسألة نسبية فيما يتعلق بالقدرات المعجمية - الدلالية (هانكوين Hannequin، جوليه Goulet وجونيت Joanette، ١٩٨٧)، وطالما أن تسجيلات مرض الحبسة بكل صنوفه تبدو مهمة فيما يتعلق بفارق سلوك التسمية بين الأميين الذين يعانون من تلف فى فص المخ الأيمن والضوابط الخاصة بهم (مثلما سبق أن أوضحنا) فنحن نميل هنا، ولو مؤقتاً، إلى تفضيل الأطروحة الثانية التى سبقت الإشارة إليها.

بالرغم من أن زعم فيبر Weberفى ١٩٠٤ لم يعد إحياؤه تماماً على حد علمنا، إلا أن مسألة تأثير اكتساب اللغة المكتوبة إلى حد ما، على التخصص التشريحى الوظيفى للغة جرى الدفاع عنها بين الحين والآخر على أساس من معطيات الحبسة أو على أساس من التكهنات (كريتشلى، ١٩٥٦؛ جورلتزر فون ماندى، ١٩٥٧، إيزنسون، دى ريوك وأكونور، ١٩٦٤؛ كاميرون وآخرون، ١٩٧١؛ كورير Currier، هارير Harer، وفارمر Farmer، ١٩٧٦؛ فيسلر Wechsler، ١٩٧٦؛ متيليوس Metilus، ١٩٨١). وقد جرى رفض هذه الفكرة أيضاً بناءً على معطيات الحبسة أو تأسيساً على بعض التكهنات (جاكوبون، فى ديوك وأكونور، ١٩٦٤؛ تى كوفسكى، ١٩٧٠؛ دماسيو،

كاسترو – كالداس وآخرون، ١٩٧٦؛ دماسيو، هامشر Hamsher وآخرون، ١٩٧٦)(١) وفيما عدا ما قلناه، وباستثناء بحثنا أيضا فى هذا الموضوع، نجد أن كل ما نشر حول هذا الموضوع لم يزد على دراستين اثنتين (كاميرون وآخرون، ١٩٧١؛ دماسيو، كاسترو – كالداس وآخرون، ١٩٧٦) ولم تتجاوزا التعبير عن المعتقدات الشخصية.

ولسبب أو لآخر، يقال إن هاتين الدراستين أسفرتا عن نتائج متضاربة الأمر الذى أثار الكثير من الجدل (كورير، هاربر، فارمر، ١٩٧٦؛ دماسيو، هامشر وآخرون، ١٩٧٦). ونحن نرى أن ذلك الجدل كان بلا أساس نظرا للفروق المنهجية التى بين الدراستين. واقع الأمر أن النتائج التى توصلنا إليها تتفق مع الاستنتاجات المبنية على هاتين الدراستين. فنحن، من ناحية لم نجد أى فرق بين الأميين والقراء فيما يتعلق بتردد حدوث الحبسة عقب حدوث تلف فى الفص الأيسر من المخ (تراوحت النسبة بين ٥٥٪ و٦٠٪ من الحالات فى كل من المجموعات الفرعية التى جرى فيها استعمال طريقة MT-Alpha فى الفرز والتجنيب؛ كما سبق أن قلنا)(٢) ومن ثم فنحن نتفق مع دماسيو، كاسترو – كلداس وآخرون (١٩٧٦) فى أن سيطرة الفص الأيسر من المخ فيما يتعلق باللغة لا تعتمد على الكتابية فى المقام الأول. ومن الناحية الأخرى إذا ما سلمنا أن معطياتنا المرضية كانت تجرى مقارنتها فى كل حالة من الحالات بالضوابط المناسبة، نرى أن ذلك هو الذى مكننا من تسجيل وجود شكل من أشكال التسمية الشاذة، عند

(١) يمكن لنا فى هذا الصدد الإشارة إلى أن التقويم العشوائى المتأخر لمجموعة من المقابلات التى أجريت مع أفراد البحث، وجرى تسجيلها على شريط هو الذى حدا بواحد من المتخصصين فى علاج عيوب الكلام أن يشك فى وجود نوع عادى من الحبسة عند تسعة أفراد من بين عشرين فرداً من الأميين المصابين بتلف فى الفص الأيمن من المخ، كما عثر أيضاً على هذا النوع العادى من الحبسة عند أربعة أفراد من بين ثلاثة وعشرين فرداً من الضوابط الأمية التى تتمتع بالصحة العصبية.

(٢) يمكننا القول، فى هذا الخصوص، أن التقدير الأعمى المسبق للمشارك ذى المقابلات الشخصية المسجلة قد أدى بأحد المتخصصين ذوى الخبرة فى أمراض الكلام إلى الشك بوجود "حبسة طفيفة" لدى تسعة من عشرين أميًا يعانون من سكتة دماغية يمنى و أربعة من ثلاثة وعشرين من الضوابط الأميين الأسوياء عصبياً .

الأميين المصابين بتلف فى الفص الأيمن من المخ، وأن ذلك الانحراف لم يكن موجوداً بين الأميين الأصحاء عصبياً. من هنا فنحن نتفق مع كاميرون وآخرين (١٩٧١) على قاعدة عامة مفادها أن سيطرة الفص الأيسر من المخ على اللغة يمكن أن لا يكون جامعاً مانعاً بين الأميين أكثر منه بين الأفراد الذين تلقوا تعليماً مدرسياً.

ومن بين دراسات اختلاف المثير السمعى الثلاث التى نشرت وتهدف إلى دراسة التخصص التشريحى الوظيفى {للمخ} عند الأميين مقارنين بالقراء (دماسيو، كاسترو - كلداس، وهامشر، ١٩٧٩؛ تزافراس Tzavaras، كابرينس Kabrinis، وجاتزوياس Gatzoyas، ١٩٨١؛ كاسترو وموريياس Morias، ١٩٨٧)، هناك دراسة قام بها دماسيو وآخرون (١٩٧٩)، وأسفرت تلك الدراسة عن نتائج تتفق مع النتائج غير المطلقة أو المؤكدة تأكيداً تاماً لسيطرة المخ على اللغة بين الأميين: عندما كانت المثيرات السمعية المختلفة عبارة عن أزواج من الكلمات المتشابهة من الناحية الصوتية ولها معنى أيضاً ولكنها تختلف فقط فى الصوامت Consonants الأولية (كما هو الحال فى كلمة -Ponte Fonte وكلمتى (Caneta-maneta، اكتشفنا وجود ميزة فى الأذن اليمنى عند القراء الفصيحيين وميزة فى الأذن اليسرى عند "كليلى الكتابية" .dysliterates عند هذا الحد أمكن التنويه إلى أن هذه الفئة الأخيرة قد تشكل "سيطرة غير كاملة، تحتاج إلى خطط إدراكية محددة فى ظروف محددة أيضاً" (ص٣٢٧). ونحن نعيد موافقتنا على ذلك مرة ثانية.

من المتفق عليه إلى حد كبير فى الوضع الراهن أن الفص الأيمن من أمخاخ البالغين الذين تلقوا تعليماً مدرسياً ويستخدمون أيديهم اليمنى يدخل فى بعض السلوكيات اللغوية (التى هى على درجة عالية من الكفاية) (برادشو ونيتلون Nettleton، ١٩٨٣؛ جونيت Joanette وآخرون، ١٩٨٣؛ هانكوين Hannequin وآخرون، ١٩٨٧)؛ ونحن نرى أن الأميين أصحاب حيز تأثير ضئيل فى هذا الصدد، هذا يعنى أن هؤلاء الأميين يتعين عليهم اللجوء إلى استراتيجيات (خطط) الفص الأيمن من المخ حتى يتمكنوا من الإصغاء تماماً للمهام التى يكلفون بها - ومن بين تلك المهام مسألة

الوصـول إلى أسـمـاء الذات المتكررة عن طريق الرسـوم الخطيـة البـسـيطة أو تمييـز الكلمات المتشابهة تشابهاً صـوتياً (دماسيو وأخرون، ١٩٧٩) - وهذا هو مـا يمكن أن يقوم به القراء من أفراد البحث، باعتبار أن ذلك من أنشطة الفص الأيسر من المخ.

إذا مـا أسلمنا بأن أفكار العجز عن القراءة analphabetism هي وفكرة الغيـاب الكلى للتعليم المدرسى كان بينهمـا تداخل كامل فى أفراد دراسةجنهايم،[١] نجد أن المعطيـات التى لدينا لا تشير إلى أن مسـألة حدوث المزيد من التخـصص التشـريحى الوظيفى "الناضج" فى الفص الأيسر من المخ، يتعين ربطها ببعد الكتابة فى حد ذاته أو بالتعليم المدرسى ككل (أو ربطها بأى جانب أخر غير هذين الجانبين). وبالرغم من أن الأبحـاث أثبتت أن التعبير الأبجدى يستطيع أن يعدل جوانب محـددة فى المعالجة اللغوية، وبخـاصة المسائل المتعلقة بالتقسيم المقطعى والفـونيمـى (مورياس، كـارى، اليجـريا Alegria، وبيرتلسون، ١٩٧٩). إلا أن الدراسـات التى قام بها سكربنر وكول Cole (1981، ص٢٣٨، على "الكتـابة بدون تعليم" بين الليبيـريين Liberians من طائفة الفاى (Vai، وكذلك الدراسـة التى قام بها واحد منا (والتى توضح أن نسـخة المكعب ذى البعدين التى يرسـمهـا البـالغ الشـاب الصـحيح تكشف دومـاً عن دلائل على "العجز عن القيام بالتحركات الكاملة" (ارنتى، ١٩٨٤} بالتالى يمكن أن تعنى أن التعليم المدرسى كله وليس التعبير الأبجدى بحد ذاته يتهددهمـا الخطر فى هذا الصدد. فى أى الحالين، قد يكون من المفيد التـأكيد، فيمـا يتعلق بمسألة بيولوجية اللغة على أن التفاعل يحدث بالفعل بين ميل وراثى نوعى ناحية عدم التماثل فى الفصين الأيمن - والأيسـر من حيث وظيفة المخ والعوامل الاجتماعية التاريخية التى من قبيل مدى توفر التعليم المدرسى العام (الذى يعد بدرجة ما، حقيقة نمطية ذاتية التأكيد) Lapalissade

(١) واقع الأمر، أن فكرة الكتابية هى وفكرة سوء التغذية الشخصية كانتا متداخلتين تداخلاً كبيراً بين الأفراد الذين أجرينا عليهم البحث. وبالتالى يمكن القول إن سوء التغذية ليس له دخل كبير فى البرنامج الوراثى الذى يؤدى إلى "سيطرة" الفص الأيسر من المخ على اللغة.

شكر وتقدير

كفلت هذا البحث عن تأثيرات إصابات أى فص من فصى المخ على الأميين كل من مؤسسة هارى فرانك ججنهايم، ممثلة فى مجلس الأبحاث الطبية فى كندا، والمجلس القومى البرازيلى للبحث .

المراجع

Bradshaw, J.L., and Nettleton N. G., (1983). Human cerebral asymmetry. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Broca, P. (1863). Sur le siege de la faculté du langage articulé. Bulletin de la Société d'anthropologie 6:337-93.

Cameron, R.F., Currier, R.D., and Haerer, A.F. (1971). Aphasia and literacy. British Journal of Disorders of Communication 6:161-3.

Castro, S.L., and Morais, J. (1987). Ear differences in illiterates. Neuropsychologia 25: 409-18.

Clotheart, M., Patterson, K., and Marshall., J.C. (eds.) (1980). Deep dyslexia. London: Routledge and Kegan Paul.

Critchley, M. (1956). Premorbid literacy and the pattern of subsequent aphasia. Proceedings of the Society of Medicine 49: 335-6.

(1964). Developmnet dyslexia. London: Heinemann.

Currier, R.D., Haerer, A. F., and Farmer, L.J. (1976). Letter to the Editor. Archives of Neurology 33: 662.

Damasio, A.R., Castro-Caldas, A., Grosso, J.T., and Ferro, J.M. (1976). Brain specialization for language does not depend on literacy. Archives of Nurology 33:300-301.

Damasio, A.R., Hamsher, K. de S., Castro-caldas, A., Grosso, J.T., and Ferro, J.M. (1976). Letter to the editor. Achives of Neurology 33: 662.

Damasio, H., Damasio, A.R., Castro-Caldas, A., and Hamsher, K. de S. (1979). Reversal of ear advantage for phonetically similar words in illiterates. Journal of clinical Neuropsychology 1: 331-8.

Dax, M. (1865). Lésions de la moitié gauche de l'encéphale coincident avec l'oubli des signes de la pensée. Gazette hebdomadaire de medicine et de chirurgie 33:259-62 (manuscript submitted for presentation at the Congrés méridional de médicine, Montpellier, 1836).

De Renzi, E., and Vignolo, L.A. (1962). The Token Test: A sensitive test to detect receptive disturbances in aphasics. Brain 85:665-78.

De Reuck, A.V.S., and O'Connor, M. (eds.) (1964). Disorders of language. London: Churchill.

Entus, A.K. (1977). Hemisphere asymmetry in processing of dichotically presented speech and nonspeech stimuli by infants. In S.J. Segalowitz and F.A Gruber (eds.), Language development and neurological theory, pp. 63-73. New York: Academic Press.

Galaburda, A. (ed.) (1988). From neurons to reading. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Goodglass, H., and Kaplan, E. (1972). The assessment of aphasia and related disorders. Philadelphia: Lea and Febiger.

Gorlitzer von Mundy, V. (1957). Zur Frage der paarig veranlagten Sprachzentren. Der Nervemartz 28: 212-16.

Gratiolet, L.P. (1854). Mémoire sur Les plis cérébraux de l'homme et des primates. Paris: Bertrand.

Hannequin, D., Goulet, P., and Joanette, Y. (1987). La contribution de l'hémisphére droit à la communication verbale. Paris: Masson.

Hécaen, H., and de Ajuriaguerra, J. (1963). Les gauchers. Paris: Presses Universitaires de France.

Joanette, Y., Lecours, A.R., Lepage, Y., and Lamoureux, M. (1983). Language in right-handers with right-hemisphere lesions: A preliminary study including anatomical, genetic and social factors. Brain and Language 20:217-48.

Lecours, A.R., Basso, A., Moraschini, S., and Nespoulous, J.L. (1984). Where is the speech area and who has seen it? In D. Caplan, A. R. Lecours, and A. Smith (eds.), Biological perspectives on language, pp. 220-46. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Lecours, A.R., Mehler, J., Parente, M.A., and Collaborators. (1987a). Illiteracy and brain damage: 1. Aphasia testing in culturally contrasted population (control subjects). Neuropsychologia 25: 231-45.

(1987b). illiteracy and brain damage: 2. Manifestations of unilateral neglect in testing 'auditory comprehension' with iconographic materials. Brain and Cognition 6: 243-65.

(1988). Illiteracy and brain damage: 3. A contribution to the study of speech and language disorders in illiterates with unilateral brain damage (initial testing). Neuropsychologia, 27(4): 575-89.

Lecours, A.R., Nespoulous, J.L., Joanette, Y., Lemay, A., Puel, M., Lafond, D., Cot, F., and Rascol, A. 91986). Protocol MT-86 d'Examen Linguistique de l'Aphasie (Version Alpha). Montréal: Théophile-Alajouanine.

Lenneberg, E. (1967). Biological foundations of language. New York: Wiley.

McGlone, J. (1980). Sex differences in human brain asymmetry: A critical survey. Behavioral and brain Sciences 3: 215-63.

Métellus, J. Cathala, H. P., Issartier, A., and Bodak, A. (1981). Une étude d'aphasie chez une illettrée (analphabéte): Réflexions critiques sur les functions cérébrales concourant au langage. Annals medico-psychologiques 139: 992-1001.

Morais, J., Cary, L., Alegria, J., and Bertelson, P. (1979). Does awareness of speech as a sequence of phones arise spontaneously? Cognition 7:323-31.

Moutier, F. (1908). L'aphasie de Broca. Paris: Steinheil.

Parente, M.A. (1984). Habilidades construtivas em analfabetos: Um estudo através de desenho e construc; aao do cubo. Unpublished dissertation. Sao Paulo: pontificia Universidade Catolica.

Patterson, K., Marshall, J. C., and Coltheart, M. (eds.) (1985). Surface dyslexia. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Scribner, S., and Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Siegel, S. (1956). Nonparametric statistics for the behavioral sciences. New York: McGraw-Hill.

Tikofsky, R. (1970). Personal communication to Cameron et al., as quoted in R.F. Cameron, R.D. Currier, and A. F. Haerer (1971). Aphasia and literacy. British Journal of Disorders of Communication 6:161-3.

Tzavaras, A., Kaprinis, G., and Gatzoyas, A. (1981). Literacy and hemispheric specialization for language: Digit dichotic listening in illiterates. Neuropsychologia 19:565-70.

Weber, e. (1904). Das Schreiben als Ursache der einseitigen Lage des Sprachzentrums. Zentralblatt fur Physiologie 18: 341-7.

Wechsler, A.F. (1976). Crossed aphasia in an illiterate dextral. Brain and Language 3:164-72.

(١٥)

الكتابية باعتبارها نشاطًا للغة الشارحة

ديفيد ر. أولسون

عندما ظهرت "أطروحة الكتابية" فى مطلع أبحاث هافلوك (١٩٦٣، ١٩٧٦)، وأونج (١٩٨٢)، وماكلوهان (١٩٦٢)، وجودى وواط (١٩٦٣) وفى أبحاث أناس آخرين، كانت تشبه عملية تنظيف التربة، نوعاً من عملية تشبه قطع الأعشاب الضارة ثم حرقها، ومن ثم تعين على الجيل الثانى من الباحثين تنظيف الركام ورفعه ومن ثم تحويل الأرض التى جرى تنظيفها إلى أرض قابلة للاستزراع.

كانت المزاعم الأساسية التى انطلقت باسم الكتابية قائمة على أن الكتابة هى المسئولة من الناحية التاريخية عن نشأة أشكال جديدة من الخطاب: القصص النثرى ونثر المقالات من منطلق أن هذين المثلين عكسا مدخلاً جديداً أو فهماً جديداً للغة وإطاراً جديداً، أكثر ذاتية وانعكاساً للعقل. وقيل أيضاً إن الكتابية كانت مسئولة مسئولية جزئية عن أشكال جديدة من التنظيم الاجتماعى، وأشكال جديدة من الدول وليس القبائل، وعن جماهير قرائية جديدة وليست جماعات اتصال شفاهية. وعندما جرى نشر هذا الجدل على نطاق واسع، أصبحت الكتابية ينظر إليها بوصفها طريقاً إلى "الحداثة،" وهو طريق كان قابلاً للتصدير إلى الدول النامية التى كانت هى بالتالى تتطلع إلى تلك الحداثة.

لقد ظهرت بعض القيود والتناقضات الجديرة بالنظر من بين الركام الذى تخلف عن تلك المغامرات النظرية الجسورة. أولاً، كان الاحتفاء بمجىء الكتابية وإعلاء شأنها، حتى وإن كان عن غير قصد، يعنى وضع اللا كتابية nonliteracy أو "الشفاهية" فى مرتبة أدنى من الكتابية، بمعنى أن تصبح الشفاهية شيئاً يمكن استزراعه من شىء آخر، أو تطويره من شىء آخر، أو استئصاله إذا ما دعت الضرورة إلى ذلك. وعلى حد

قول بتانياك (الفصل ٦، الكتاب الراهن)، فإن نعت غير القراء بأنهم "أميون" يعنى جعل ما يزيد على نصف سكان العالم طبقة من الدرجة الثانية. وليست أية فائدة من فوائد الكتابية مهمة إلى الحد الذى يجعلنا نضع ما يزيد على نصف الجنس البشرى فى مرتبة متدنية. لكن بالإضافة إلى مشكلة التسمية الخاطئة ، فإن "الزعم العام،" الذى أشار إليه فيلدمان (الفصل ٣، الكتاب الراهن) زعم مضلل من حيث يعزو لمن يعرفون الكتابة خصائص استطاع علماء اللغة والأنثروبولوجيون إثبات وجودها بشكل أو بآخر فى بعض أفراد المجتمعات التى لا تعرف الكتابة، أو المجتمعات التقليدية. ثانياً، كانت هناك حالة تثبت أن بعض الثقافات كانت كتابية فى واقع الأمر، كما هو الحال فى ثقافة الفاى Vaiوثقافة الكرى Cree، ومع ذلك فشلت كل أشكال الكلام والفكر المرتبطة بالحداثة فى الظهور فى هاتين الثقافتين. ثالثاً، فشل بعض علماء اللغة مثل بايبر Biber (1986)وأينزورث–فوغن (1987) Ainsworth-Vaughn فى العثور على فروق مطردة فى البنية المعجمية، أو البنية النحوية أو فى التراكيب الخطابية لكل من الإنتاج الشفاهى والإنتاج المدون (المكتوب). وأخيراً، انتهى دارسو الجدل العقلانى (كول وسكربنر، ١٩٧٤؛ وسكربنر وكول، ١٩٨١) إلى أنه إذا كانت المقولات التى يبنى عليها أفراد الثقافات المتباينة استنتاجاتهم قد اختلفت، فإن العمليات المنطقية نفسها لم تختلف، بل إن الكتابية، فى حد ذاتها، لم يكن لها تأثير يذكر على الحلول التى قدمت لتلك المشكلات. وكان على هذه الحقائق وأمثالها أن يتم تجاهلها حتى يمكن الحفاظ على استمرارية النظرة العامة عن أن الكتابية استطاعت من الناحية التاريخية تحويل كل من العقل والمجتمع، ووجهة النظر الأكثر خصوصية عن أن اكتساب الكتابية كان عاملاً مهماً فى التطور الفكرى، اللغوى، والاجتماعى.

من الواضح، أن الوقت قد حان لتراجع الكتابية أو صياغة أطروحتها على نحو يمكن الدفاع عنه بشكل أفضل. وهذه الصياغة المناسبة غير متاحة بعد، لكنها ستضع أولاً الكتابية، ضمن أشياء أخرى، فى سياق وظيفى مثلما فعل سكربنر (١٩٨٦)، جريفن وكول (١٩٨٧)، هيث (١٩٨٣)، وآخرون. إن الكتابية، مثلها مثل

الشفاهية، هى مجرد وسيلة إلى مجموعة متباينة من الغايات، ولكنها ليست غاية بحد ذاتها. كما أن الوظائف التى يجرى القيام بها فى سياقات اجتماعية متباينة يمكن أن تؤدى إلى جعل كثير من الفروق الشفاهية-الكتابية تتضاءل من حيث الأهمية. ثانياً، يتعين على مثل هذه الصياغة دراسة أشكال الكتابية التى لها علاقة بمختلف الأفراد، والمجموعات الاجتماعية، والثقافات المختلفة (ستريت، ١٩٨٤؛ واجنر، ١٩٨٧)، وهذه كلها عوامل تحد من تعميم النتائج فيما يتصل بالكتابية الغربية. ثالثاً، يتعين على هذه الصياغة الجديدة إقرار الفروق التى بين قواعد الإملاء والتهجئة، وبالتالى الإقرار باستعمالات هذه القواعد (تايلور وأولسون، فى الإعداد). ورابعاً، يتعين على مثل هذه الصياغة تحديد العلاقات التى بين مختلف وسائل التواصل تحديداً دقيقاً، وكذلك تحديد العلاقات التى بين هذه الوسائل والخصائص والاستعمالات الجوهرية للغة الإنسانية بشكل عام.

إن اهتماماتى فى هذا الفصل محدودة تماماً. وسوف أتناول بالمناقشة أربع أطروحات تربط الكتابية الغربية بأشكال الفكر التى نثمنها ونشجعها من خلال التعليم المدرسى. والأطروحات التى سوف أتناولها فى هذا البحث هى: أطروحة الحواس modality، وأطروحة الوسيط، وأطروحة المهارات العقلية، ثم أطروحة اللغة الشارحة. وقبل أن أختبر هذه الأطروحات، من المهم للغاية أن أتناول مفهوم الكتابية، والمضامين الفكرية لها والتى أحاول شرحها.

شروط لازمة لتطوير الكتابية

إذا كانت الكتابية تشير، على وجه الدقة، إلى قدرة المرء على القراءة والكتابة، فذلك يعنى أن أطروحة الكتابية تعد أطروحة عامة إلى حد بعيد، ولها علاقة بالكفاية العامة اللازمة للمشاركة فى تقليد كتابى ما. والشروط اللازمة لهذه الكتابية العامة تشتمل على أربعة عوامل.

أولها، يتمثل فى حتمية وجود وسيلة لـ "تثبيت" النصوص وتجميعها. والكتابة هى أول هذه الوسائل، ولكن على حد قول ناراسمهان (الفصل ١١، الكتاب الراهن) وفيلدمان (الفصل ٣، الكتاب الراهن)، فإن "النصوص" يمكن تثبيتها كذلك عن طريق وسائل شفاهية. والتقليد الفيدى Vedic أحد التقاليد التى جرى تثبيت النصوص فيها عن طريق خطط معتنى بها لتعين على سرعة التذكر تحافظ على ثبات هذه النصوص وعدم تغييرها كما تفعل الكتابة تماماً. وفى التقليد الشعرى الشفاهى الذى درسه بارى (١٩٧١)، لورد (١٩٦٠)، جودى (١٩٨٧)، وفينجان (١٩٧٧)، وبغض النظر عن الشكل الذى جرى الحفاظ عليه فيه (راجع هافلوك، الفصل ١، الكتاب الراهن)، لم يجر حفظه فى شكل حرفى صرف، وإنما فى شكل استغل كلاً من الإيقاع، والعروض، والتعبيرات الصياغية التى من قبيل التعبير الهومرى "بحر أحمر حمرة النبيذ" فى الإنشاء الشفاهى. من هنا يمكن القول إن القصيدة كانت ثابتة فى حين كانت الصياغة متباينة إلى حد ما. ومع ذلك فإن كلا النوعين من هذا التقليد الشفاهى "يثبت" نصًا ما ويجعله عرضة للتكرار والتفكير والتأمل.

إن للنصوص التى من هذا القبيل وظيفة أرشيفية تراكمية. هذا يعنى أن للكتابة ميزة هائلة من منطلق أنها تسمح بتجميع النصوص التى تذهب إلى ما وراء إمكانات التخزين لدى أى عارف بالكتابة. واقع الأمر، أن أيزنشتاين (١٩٧٩) طرحت قضية مهمة جداً من وجهة النظر التى تقول إن الوظائف الأرشيفية للكتابية واستعدادها لتجميع المعلومات وتحديثها هى مسألة جوهرية فى فهم المضامين الاجتماعية الفكرية للكتابية. وعلى العكس من ذلك، فإن شعب الفاى Vai (سكريبنر وكول، ١٩٨١) وشعب الكرى (بنيت وبيرى، الفصل ٥، الكتاب الراهن) يمتلكان نوعاً من الكتابة يستطيع "تثبيت" نصًا ما، ولكن نظراً لأن تلك النصوص جرى استعمالها بصورة أساسية فى التسجيلات وفى الرسائل الودية، فإنها لم تسهم فى نمو تقليد أرشيفى تراكمى. ذلك أن التقليد الكتابى يتطلب كلاً من تثبيت تلك النصوص وتجميعها.

ثانى هذه العوامل، يتمثل فى حتمية وجود مؤسسات لاستعمال هذه النصوص. وما دامت هذه النصوص منقطعة الصلة بممارسات اجتماعية من قبيل الدين، القانون، المال والأعمال، العدالة، العلم، والأدب، فإنها تصبح محدودة القيمة من الناحية المعرفية. ولهذا فإن نمو الكتابية وازدهارها يتطلب بعض المؤسسات التى تستخدم هذه النصوص: الكنيسة، البلاط الملكى، الحكومة، الأكاديمية، وكذلك الأسرة. واقع الأمر أن الكتابية تسهم إسهاماً كبيراً فى تخصيص هذه المؤسسات وتباينها.

ثالث هذه العوامل، يتمثل فى حتمية وجود مؤسسات لوضع المتعلمين داخل هذه المؤسسات لكى يتبوءوا مناصب العمل فيها. وهذه المؤسسات تشتمل على الأسرة، والكنيسة، وكذلك المدرسة وخصوصاً على مستوى المجتمعات الكتابية. والمدرسة لا يقتصر دورها على تدريب الأطفال على القيام بدور الخبراء فى المؤسسات الكتابية، وإنما يمتد هذا الدور بشكل عام إلى تدريب الغالبية على استعمال المؤسسات والوثوق بها، ليكونوا بذلك على حد قول إيليتش (Illichالفصل ٢، الكتاب الراهن) "الكتابيون العموميين." فالكتابى العام شخص على قدر واسع من المعرفة التى يعرفها الناس عن الكتابية والمؤسسات الكتابية حتى وإن لم يكونوا أنفسهم ممن يعرفون القراءة والكتابة.

رابع هذه العوامل، وأهمها فى ظل هذه الأسباب التى سنوردها فيما بعد، يتمثل فى تطوير شكل من أشكال اللغة الشارحة الشفاهية، بحيث يكون مربوطاً إلى "اللغة الذهنية،" حتى يمكن الكلام والتفكير فى التراكيب والمعانى التى لتلك النصوص التى جرى تجميعها، وعن نوايا مؤلفيها فضلاً عن تفسيرها فى سياقات معينة. إن اللغة الشارحة هذه هى التى تسمح لكل من المتكلمين والكتبة بالإشارة إلى نص ما، إلى خواصه وسماته، إلى بنيته، بالإضافة إلى الإشارة أيضاً إلى معناه والتفسير المناسب له. وما تشير إليه اللغة الشارحة هذه وطريقة عملها، هما المحوران الرئيسان فى هذا الفصل.

ونحن عندما نتناول الكتابية من هذا المنظور الواسع، أى من منطلق اعتبارها بمثابة القدرة على المشاركة فى تقليد كتابى، أى فى علم هذا التقليد، وفلسفته، وأدبه،

يتضح لنا أن زعم الكتابية تعد عاملاً اجتماعياً ونفسيًا مهمًا، قد بلغ من الوضوح حداً يصعب معه أن يكون بحاجة إلى المزيد من التعليق. ومع ذلك تظل مسألة مساهمة الكتابية فى تلك العمليات الاجتماعية والنفسية أمراً غامضاً. ومن باب تضييق مجال التفسيرات الممكنة لعلنا نعود إلى أطروحاتنا الأربعة.

الأطروحات الأربعة التي تربط الكتابية بالفكر

أطروحة الحواس: العين بالأذن

إن إحدى الأطروحات الأولى التى تربط الكتابية بأشكال للفكر، وقد جاء بها فى الحقيقة ماكلوهان (١٩٦٢)، كانت أن الكتابية بادرت بالدعوة إلى حاسة على درجة عالية من المكانية والحسية، متمثلة فى العين، والتى بدأت تحل محل الأذن. إن الحقيقة البسيطة التى تعنى أن اللغة مكتوبة وخاضعة للمسح البصرى كانت لتؤثر على شكلها واستعمالاتها.

بالرغم من أن الزعم العام فيما يتعلق بأهمية العين أصبح يتسم حالياً بشيء من المبالغة، إلا أن هناك بالفعل بعض الأدلة التى مفادها أن بعض التباينات البسيطة الخاصة بالحواس هى التى تغير بالفعل الإنتاج اللغوى عند البشر. وقد طرح تشيف (١٩٨٥) وتشيف ودانيلوزيتش (١٩٨٧) أدلة كافية على أن الناس يكتبون على نحو مختلف عن الطريقة التى يتحدثون بها. فالكاتبون يبنون كتاباتهم على مفردات شديدة الصقل ويستخدمون تراكيب من الجمل أكثر تعقيداً مما يفعل المتحدثون. هذه الفروق كان يغلب عليها الظهور فى "أنواع" مختلفة أكثر مما يظهر فى استعمالات حاسة مختلفة بحد ذاتها. هذا يعنى أن خواص الكتابة تصطبغ فى الأبحاث العلمية بالصبغة البصرية أكثر منها فى الخطابات الودية. واقع الأمر، أن تانين Tannen (1985) أشار إلى أن تصنيف اللغة فى ضوء أبعاد من قبيل المشاركة مقابل المعلومات إنما هو تصنيف جيد ومفيد- فالكلام غالباً ما يركز على المشاركة فى معظم الأحيان، فى حين

تركـز الكتـابة على المعلومـات. ومع ذلك، هـناك دلائل على أنه، حـتى مع ثبـات النوع {الأدبى}، فـإن الإنتـاج الشـفـاهى والمكتوب ينحـرف عن طبيعـتـه. وقد درس هيلديارد وهيـدى Hildyard and Hidi (1985) الإنتـاج الشـفـاهـى والإنتـاج المكتـوب عند أطفـال المدارس الابتدائية. وعندمـا أصبح هؤلاء الأطفال فى سن الثانية عشر من عمرهم، لم تكن ثمـة فروق بين نصـوصـهم الشـفـاهية ونصـوصـهم الكتـابية. وبدءاً من هـذه المرحلة فصاعداً، اختلف إنتاج هؤلاء الأطفال الشفهى عن إنتاجهم المكتوب، فقد كشف إنتاج هؤلاء الأطفال المكتوب عن درجة عالية من التعقيد فى تراكيب الجمل. وقد ارتبط هذا التحسن ارتباطاً مباشراً ببديات مراجعة النصوص؛ وثبت أن عملية المراجعة هى التى أدت إلى ظهور نصـوص أكثر تعقيداً. واكتشف هذان البـاحثان كذلك أن كتابة الأطفال للنصـوص هى التى جعلتهم يتذكرون كثيراً من الكلمات التى سبق لهم أن استعملوها، فى حـين أن الإنتـاج الشـفـهى كـان يدفع أولئك الأطفـال إلى ذاكـرة أفـضل نحـو لب الموضـوع. فيـبدو أن الكتـابة سـمحت للمشـاركـين فى عـينة البـحث بإعطاء المزيد من الاهتمام لخصائص النص اللغوية، أى لبنية النص الشكلية وبنيته المنطقية.

يتـحـدث نيـسـتـراند Nystrand (1986) عن وجـود تأثيـر مماثل عند الطلاب الجامعيين. ففى أحد المؤتمرات عن الكتابة الجماعية، قرأ الطلاب بحوثهم بصوت عالٍ ثم قامت الجماعة بنقد هذه البحوث، فى حين جرى توزيع البحوث على أفراد جماعة ثانية. وقد لاحظ نيستراند فى الحالة الأولى، أن المراجعات فى معظمها كانت سطحية، أما الجماعة الثانية فقد غلب عليها الغوص فى بنية النص الأساسية. فمجرد وجود النص المكتوب مكّن كلاً من النقاد والكاتبين من تحسين البنية الأساسية للنص. ولكن حتى إذا كـان النص المكتـوب يسـمح للإنسـان بالرجوع إلى الوراء، وبإعادة القراءة، وإعادة المراجعة، ومن ثم خلق وثيقة عامة، فإن هذه التأثيرات تعد متخصصة إلى حد ما ولا ترتبط بمجرد ممارسة القراءة والكتابة وحدهما وإنما بالمشروع التعليمى كله، وأن هذه التأثيرات تظهر حتى إلى ما بعد الانخراط فى سنوات التعليم المدرسى. من هنا، فإن الأمر لا يبدو هنا كما لو كانت فروق الحاسة البسيطة هى التى تفسر الفروق فى الخطاب وفى الفكر، وإنما الذى يفسر هذه الفروق هو أشكال الخطاب التى تنمو من

حول الكلام ومن حول الكتابة، أو بالأحرى، وسيط التواصل وليس الحاسة المستخدمة. يضاف إلى ذلك، أن مسالة وجود آثار معرفية محددة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالعمليات البصرية الخاصة بالقراءة والكتابة، ما تزال غير واضحة. من ذلك مثلاً أن الأطفال المصابين باضطراب القدرة على القراءة dyslexic يعجزون عن القراءة والكتابة، ومع ذلك فهم قادرون فى الغالب على اجتياز الاختبارات الخاصة بالذكاءبصورة عادية (فيلوتينو Vellutino، ١٩٧٩). وبما أن هؤلاء الأطفال ليسوا قراءً، وإذا كانت القراءة هى المسئولة عن الأشكال البصرية-المكانية للفكر، فهم مضطرون إلى الأداء الفقير فى اختبارات القدرة من هذا النوع فى حين أنهم، فى الحقيقة، يؤدون بصورة طبيعية. وهكذا، فإن حاسة الإدخال لن تظهر بوصفها العامل الحاسم. إن عبارة ماكلوهان (١٩٦٢) "العين بالأذن،" وهى تورية مستمدة من القانون اليهودى القديم، استعارة لمضامين الكتابية، ولكنها ليست تفسيراً لهذه المضامين.

أطروحة الوسيط: الكلام والكتابة باعتبارهما شكلين متميزين من أشكال الخطاب

تشير الأطروحة الثانية التى تتمثل فى الكتابة باعتبارها وسيطاً، على العكس من الكتابة باعتبارها حاسة من الحواس، إلى حقيقة أن الكتابة لا تروق للعين وحدها ولكنها تعد أيضاً وسيطاً بديلاً من وسائط التواصل. ذلك أن الكتابة تربط بين الأفراد والجماعات بطريقة مختلفة تماماً عن طريقة الكلام. وفكرة الجمهور (المأخوذة عن الكلمة اللاتينية التى تدل على الاستماع) تفسح الطريق أمام فكرة العامة (الجمهور القارئ، على سبيل المثال). وتؤدى الكتابة باعتبارها وسيطاً من وسائط التواصل، إلى تطوير أشكال جديدة من الخطاب، وأشكال جديدة من الأساليب الأدبية، من قبيل رسائل المال والأعمال، والسير الذاتية، والمقالات الموسوعية، والقوائم، والجداول، وأشكال أخرى كثيرة تتركز على مصادر الكتابة (راجع جودى، ١٩٨٧). وفى ضوء هذه الأطروحة، لا

تنشأ المضامين المعرفية للكتابية ببساطة من استخدام العين وحدها، حاسة البصر، وإنما تنشأ أيضاً من تعلم استغلال مصادر هذا الوسيط من وسائط التواصل بكل أنواعه {الأدبية} المتخصصة. هذه الأنواع متخصصة فى خدمة أغراض بعينها: تعلم الأبجدية من أجل استعادة المعلومات، استخدام التقسيم الطبقى والقوائم لتنظيم المعلومات، واستخدام القصص للتسلية، والنقد المقالى المطلوب لدراسة مضامين عبارة من العبارات، إلخ.

زد على ذلك أن الجماهير التى تصل إليها هذه النصوص لم تعد بعد تلك الجماهير الشفاهية الأولية، وإنما هى شبكة مترامية الأطراف من القراء، الذين يوحدهم ويجمع بينهم وصولهم إلى هذا الشكل الجديد من أشكال الخطاب. إن جمهور القراء فى المجتمع الحديث، شأنه شأن "المجتمع النصوصى" فى العصور الوسيطة (ستوك، ١٩٨٣)، عبارة عن جماعات اجتماعية جديدة تخلّقت حول النصوص، وحول قراءتها، وحول تفسيرها. واقع الأمر أننا يمكن لنا أن نقول إن بعض الخصائص المميزة للنصوص المكتوبة (المدونة) عبارة عن سلسلة من غرائب التعامل مع جمهور لا شخصى (راجع آينزورث-فون Ainsworth- Vaughn، ١٩٨٧). ويقتبس جودزيتش وكيتاى (١٩٨٧) اقتراح بُوَاس Boas بأن النثر غريب من منطلق أنه مؤلف لكى يقرأ وليس للاستماع إليه.

وقد قام هاليداى Halliday (1987) بدراسة هذه الخصائص اللغوية للكتابة باعتبارها وسيطاً من الوسائط، وقد صرح بأن اللغة المدونة يغلب عليها أن تكون مكثفة من الناحية المعجمية ولكنها بسيطة من الناحية القواعدية النحوية، فى حين يغلب على اللغة المنطوقة أن تكون معقدة من حيث القواعد النحوية وبسيطة من الناحية المعجمية. يقترح هاليداى أن المتغير على المحك هو محك الوعى: "لأن الكتابة فى أساسها هى عملية أكثر وعياً من الكلام ... والخطاب العفوى التلقائى عادة ما يكون منطوقاً، فى حين أن الخطاب المراقب ذاتياً عادة ما يكون مكتوباً " (ص٦٧-٦٩). إن ما يتيحه هذا الوعى هو مستوى عالٍ من الاهتمام بالبنية النصية. ويتناول هاليداى ظاهرة "الاستعارة

النحوية" المستغلة فى الكتابة، حيث عبارات كاملة تدرج فى مسميات الفاعل (المبتدأ) أو المفعول، وبذلك ترفع من مستوى تلك العبارات. فى الجملة التى تقول "(الاهتمام الشعبى الحالى بالبيئة) يحث على (أعمال مدنية خاصة)،" نجد أن العبارات الكاملة التى حددناها بالأقواس هى عبارات اسمية فى جملة ذات مستوى أعلى. وإذا كانت العبارات الاسمية التى من هذا القبيل يغلب عليها الغموض إلى حد ما، فإن المغانم التى تنجم عن التماسك النصى - العلاقات التى بين العبارات المختلفة - تكون أكبر بكثير من أية خسارة. وتأسيساً على ذلك، فإن الاستعارة النحوية هى وسيلة من وسائل تدعيم النصوص، من أجل أن تخلق أو سياقات لنفسها. إن خاصية السياقية الذاتية هذه هى تجعل النصوص المكتوبة "مستقلة ذاتياً" إلى حد ما قياساً على السواد الأعظم من الكلام (راجع أولسون، ١٩٧٧).

لكن ما هو المغزى المعرفى للكفاية فيما يتعلق بوسيط التواصل المكتوب؟ إن الوظائف التى تخدمها أشكال الخطاب هذه، بما فيها الوصف، والشرح، والتنظيم، والوعد، والتذكير، وما إلى ذلك، يغلب عليها أن تكون كونية الطابع بالنسبة إلى كل الثقافات البشرية، ويمكن للأشكال الكتابية المتخصصة أن توفر ببساطة وسائل بديلةلتحقيق الغايات نفسها. وعلاوة على ذلك، فإن فرادة الوسيط المكتوب قلل من شأنها بايبر Biber (1986) عندما اكتشف أن الملامح الخاصة المرتبطة عادة بالكتابة - من مثل الإفاضة، والوضوح، والحيادية، واللا سياقية- إذا ما درست فى نطاق نصوص شفاهية ونصوص كتابية أوسع يضيع مفعولها بفعل ثلاثة أبعاد رئيسة: النص التفاعلى مقابل النص المحرَّر، السياق المجرد مقابل السياق الموقفى، والأسلوب المباشر مقابل الأسلوب المحرَّر. ويبقى ممكناً، مع ذلك، أنه حتى إذا كانت اختلافات الوسيط يغلب عليها الاختفاء على المستوى النحوى وعلى مستوى الجملة، إلا أن هذه الفروق قد تبقى عند مستوى الخطاب.

تتمثل أهم الاعتراضات على كل من فرضيتَىْ الحواس والوسيط فى أن الناس يمكن أن يتصرفوا بطريقة "كتابية" فى إطار لغة شفاهية مثلما يتصرفون فى إطار

اللغة المكتوبة، والأسوأ من ذلك بالنسبة لهاتين الفرضيتين، أن الأميين - أو بالأحرى أولئك الذين يعانون من اضطراب فى القراءة، - غالباً ما يكشفون عن نفس الخصائص اللغوية والمفاهيمية النمطية لدى الكتابيين.

أطروحة المهارات الذهنية: تعلُّم التفكير

كقارىء أو ككاتب

الأطروحة الثالثة التى تربط الكتابية بالفكر يمكن بناؤها من خلال تحليل المهارات الداخلة فى عملية أن يصبح المرء قارئاً أو كاتباً. هذه الأطروحة تدور حول الاعتراضات التى أثيرت بشأن الأطروحات السابقة من منطلق أن هذه الأطروحة تسمح بانتقال المهارات عبر الوسائط والحواس. من هنا فإن المعرفة التى يجرى اكتسابها من خلال القراءة والكتابة يمكن أن تنطبق أيضاً على كل من الكلام والاستماع؛ ونحن بعد أن تعلمنا تحليل الكلمات المكتوبة إلى أحرف يصبح بوسعنا تقسيم الكلمات المنطوقة إلى أصوات (إهرى، ١٩٨٥؛ ريد، زهانج، ناى، ودنج، ١٩٨٦). وبعد أن تعلمنا تعرُّف الكلمات فى النصوص المكتوبة، يصبح بوسعنا تعرف الكلمات التى يحتوى عليها كلام أى أحد من البشر. وبعد أن تعلمنا قراءة نص من النصوص وتحليل مضامينه، يصبح بوسعنا معالجة تعبير منطوق كما لو كان "نصًا" وإخضاعه إلى نوع مشابه من التحليل، وهلم جراً.

لقد توصل كل من سكربنر وكول (١٩٨١)، فى دراستهما الدقيقة التى أجرياها على مضامين الكتابية بين مجتمع الفاى فى ليبيريا، إلى أن المهارات الخاصة الداخلة فى قراءة وكتابة خط الفاى تحولت إلى مهمة متضمنة لهذه المهارات نفسها. وعليه، فإن هؤلاء الذين يستطيعون قراءة لغة الفاى، على سبيل المثال، يكون بوسعهم أيضاً قراءة رواية، مكتوبة على شكل لغز تستنتج فيه مقاطع الكلمة من عدة صور، بالإضافة أيضاً إلى القيام ببعض مهام الاستيعاب السماعى التى تشبه مهام القراءة من حيث المبدأ.

يزاد على ذلك، أن صياغة عبارة عامة من عبارات الغرض أو القصد، وهذا ملمح مهم في كتابة الرسائل، تحولت لتصبح جزءاً من مهمة تفسير لعبة من اللعب تفسيراً شفاهياً للمبتدئين. ومع ذلك، كانت مسألة تعميم هذه المهارات أمراً محدوداً تماماً. فلم تكن هناك فروق معرفية كبيرة من حيث العقلانية، والتجريد، أو الحجج المنطقية بين أفراد عينة البحث الكتابيين وغير الكتابيين؛ وكانت العلاقات بحق موجودة بشكل أكبر بين أنشطة معينة وأشكال من أشكال الكفاية.

لكن، هل صحيح أن مهارات الكتابية التي تكتسب من خلال تعلم القراءة والكتابة تتحول ببساطة إلى أنشطة شفاهية؟ المؤكد تماماً في أيامنا هذه أن مهارات الكتابية يمكن نقلها ويمكن اكتسابها، شفاهياً حتى ولو بشكل جزئي. وقد توصل كل من ويليس Wells (1985أ، ١٩٨٥ب) وهيدلن Hedelin وهلجمكويست Hgelmquist (1988) إلى أن أفضل مؤشر على الطريقة التي يتصرف الأطفال بها في الأنشطة الكتابية في المدرسة كان يتمثل في شكل ومدى الأنشطة الكتابية، وبخاصة قراءة الكتب في المنازل. والأنشطة هنا بالرغم من كونها أنشطة كتابية، إلا أنها يجرى تطويرها من خلال وسائل شفاهية. وقد لاحظ كل من سكولون Scollon وسكولون Scollon (1979)، أيضاً، أن المهارات الكتابية يمكن توصيلها شفاهة: "مدرسو الأطفال يستعملون أسلوباً كلامياً على سبيل المثال ... وهذه عملية آلية في تطوير التوجيه الكتابي" (ص١). وقد قدم هيث (١٩٨٧) وأولسون (١٩٨٤) حججاً شبيهة بهذه الحجج. ومن ثم فإن الرابطة المباشرة بين ممارسة القراءة الفعلية واكتساب مهارات القراءة إنما هي رابطة غير مباشرة في واقع الأمر.

من الواضح أن بعض المهارات الخاصة التي من قبيل تعرف الحروف وتعرف الكلمات، وفهم النصوص الثابتة، وكذلك مهارة التعبير عن الأفكار أثناء الكتابة، يجرى اكتسابها من خلال تعلم القراءة والكتابة، وتتحول إلى مهام لا يمكن القيام بها إلا شفاهية. ولكن جدوى فكرة المهارة هذه تتضاءل عندما نلاحظ أن التناقل بين المهارات الشفاهية والمهارات الكتابية يمكن أن يحدث حتى في غياب مهارات القراءة ومهارات

الكتابة، وذلك مثلما يحدث، على سبيل المثال، عندما يكتسب الأطفال والبالغون بعض المهارات التى ترتبط عادة بالقراءة والكتابة، من خلال الممارسات الشفاهية التى يجرى قراءتها على هؤلاء الأطفال والبالغين أو من خلال الكلام معهم عن النصوص. فى الحالات التى من هذا القبيل لا يقوم الأطفال بمجرد تطبيق المهارات التى اكتسبوها فى مجال من المجالات على مجال آخر، بنفس الطريقة التى اكتسبوا عن طريقها شيئاً من المعرفة عن اللغة وعن استعمالاتها، هذا النوع من المعرفة يكون خاصاً بتقاليد كتابية محددة. وهذا يقودنا إلى الأطروحة الرابعة التى تربط الكتابية والفكر.

أطروحة اللغَة الشارحة: تحويل اللغة إلي نوع من الفكر والخطاب

علَّقَ كثير من الكتاب على تطور القدرة لا على استعمال اللغة وحدها، وإنما كذلك على مسألة "عدم التمركز" أو "التنحى جانباً" أو "الرجوع إلى الوراء" ثم النظر بعد ذلك إلى اللغة التى يجرى استخدامها. وإذا كانت القدرة على استعمال اللغة هى "قدرة لغوية،" فإن القدرة على الانعكاس على اللغة المستخدمة هى "واحدة من قدرات اللغة الشارحة." ويعلق ماتنجلى Mattingly (1972، ص١٣٣)، وهو يناقش تعلم القراءة، أنه إذا كان الكلام والاستماع هما قدرتان لغويتان فى المقام الأول، فذلك يعنى أن القراءة، كونها نشاطاً ثانويًا، تعتمد على وعى القارئ بهذين النشاطين الأساسيين. الفكرة هنا تتمثل فى أن فهم ذلك النشاط الثانوى يحتم على الإنسان أن يكون واعياً بذلك النشاط الأولى. ولنذكر مثالاً من حالة معينة، فإن المتعلم إذا ما أراد قراءة كتابة أبجدية، تحتم عليه أولاً أن يكون قادراً على تجزئة الكلام إلى مكونات صوتيمية ممثلة بحروف الكتابة. واقع الأمر، أن هناك أدبيات مزدهرة عن "الوعى باللغة الشارحة" ودورها فى تعلم القراءة (راجع تونمر Tunmer، برات Prat، وهريمان Herriman، ١٩٨٤؛ وبيرتلسون Bertelson، ١٩٨٦). ومع ذلك، فإن فكرة معرفة اللغة الشارحة وعلاقة تلك المعرفة

بالقراءة ليست مقصورة على العلاقات التى بين الحروف والأصوات، وإنما هى تمتد كذلك إلى وحدات نصوصية أكبر تشتمل على الكلمات، والجمل، والنصوص.

وفى واحد من أبحاثى السابقة (أولسون، ١٩٧٧) حاولت أن أثبت أن الكتابية كان لها وما يزال تأثير على الفكر من خلال صياغة النصوص الواضحة "المستقلة ذاتيًا" وفهمها، أى النصوص التى يعتمد المعنى فيها على الصياغة بشكل ملزم. وكانت ثمة قواسم مشتركة بين بحثى هذا والبحث الذى تناولت فيه {مارجريت} دونالدسون Do-naldson (1978) عن تأثير التعليم المدرسى على الاستدلال العقلى لدى الأطفال والذى أوضحت فيه أن الأطفال صغار السن، وليس كبار السن هم الذين فشلوا فى عمليات الاستدلال التى تطلبت منهم أن "يلقوا انتباهاً مدققاً للغة بحد ذاتها" (ص٧٠). كانت المشكلة تتمثل فى الطريقة التى تطور بها ذلك الاهتمام. كانت الكتابية والتعليم المدرسى يقتضى كل منهما الآخر ضمناً، ولكن أسباب ذلك الاقتضاء لم تكن معروفة.

اقترح هريمان (١٩٨٦) أن هناك علاقة مفاهيمية بين الكتابية والوعى ما وراء اللغوى. وتنشأ الصلة بينهما من حقيقة أن اللغة، فى القراءة وخصوصاً فى الكتابة، يمكن أن تصبح موضوعاً للفكر والمناقشة. ووجهة نظره:

إن الوعى ما وراء اللغوى يمكن ربطه بعلاقة اكتساب الكتابية، وذلك من خلال تركيز اللغة الشارحة على نوعية الانتباه الذى يمكن أن يعطى لتركيب وفهم اللغة المكتوبة. وتشتمل عملية كتابة النثر التفسيرى دوماً على الاهتمام بالنحو وعلم الدلالة. كما أن اختيار الكلمات والتراكيب النحوية، وبخاصة فيما يتعلق بتفاصيل من قبيل زمن الفعل، والحالة النفسية، وطبيعة الفعل، كل ذلك مهم فى توصيل ما يقصده الكاتب بدقة شديدة. (ص١٦٧).

هذا يعنى، أن السبب فى أن قراءة النثر وكتابته يمكن أن تكون أداة من أدوات التأمل اللغوى ورائى يكمن فى أن المرء، فى مثل هذه الحالات، يتعين عليه تقييم المعانى الخاصة بالمصطلحات والعلاقات النحوية التى بينها حتى يتسنى له فهم هذه النصوص أو كتابتها على السواء.

لكن هذا لا يعنى أن تلك المعرفة باللغة الشارحة يتحتم أن تكون شرطاً مسبقاً من شروط الكتابية وإنما هى منتج من منتجات الكتابية. إن هذه الأطروحة هى التى سوف أركز عليها فى هذا المقام. وقبل أن أمضى قدماً فيما عقدت العزم عليه، تجدر الإشارة إلى أن أطروحة اللغة الشارحة ليست هى المبارز الوحيد فى الميدان. فنيستراند (١٩٨٦) من بين آخرين يقدم نظرية بلاغية لتشكيل النص تقوم على فكرة أن للنصوص استخداماتها وآثارها ليس بفضل التأثيرات الما وراء لغوية لكن بسبب تأثيراتها التواصلية. والإنسان عندما يكتب يتعلم كيف يخاطب جمهوراً على درجة عالية من المعرفة أو على درجة متدنية، ومن ثم يغلب على النص أن يكون أكثر صقلاً. إن هذه النظرية مقنعة تماماً. وهى تختلف عن النظرية التى نناقشها هنا، أى تلك التى تذهب إلى أن للنصوص شكلها الخاص وتجند عملياتها المعرفية الخاصة بها عن طريق تغيير مستوى الخطاب من خطاب عن العالم إلى خطاب عن النص.

الكتابية واللغة الشارحة

أنا أرى أن الكتابية بطبيعتها نشاط من أنشطة اللغة الشارحة. فى هذه النقطة بالذات، وليس فى أى شىء آخر، كان بلومفيلد (١٩٣٣) محقًا عندما زعم أن "الكتابة ليست لغة، وإنما هى مجرد وسيلة من وسائل تسجيل اللغة عن طريق علامات مرئية" (ص٢١). وقد اقتبس كل من تشيف ودانيلفيتش هذه العبارة ليختلفا مع هذا الزعم، ولكن هدفهما كان مختلفاً عن هدفى تمام الاختلاف. فقد زعم بلومفيلد ذلك الزعم حتى يتسنى له نفى فكرة "اللغة المكتوبة"؛ أما أنا فقد كنت أرمى إلى توضيح أن الكتابة هى فى جوهرها ما وراء لغة.

وصحيح أن مكونات الرمز اللغوى لا تنعكس كلها فى رمز اللغة الشارحة. ومن بين أشياء مختلفة، نجد أن منظومات الكتابة على اختلاف أنواعها تنتقى، بطرق

مـختلفة، من اللغة الشـفـاهـيـة – الكتـابة الرمـزية[1] logographic تمثل بنيات الكلمـة، والكتابة المقطعية تمثل المقاطع، والألفباء تمثل الفونميات، إلخ. وبالإضافة إلى العلاقات التخطيطية التى بين اللغة والكتابة، هناك كذلك اللغة الشارحة الشفاهية الذى يتكون من مصطلحات من قبيل "الأحرف،" "الكلمات،" "الجمل،" "القصص،" "المقالات،" وما إلى ذلك من الأشـيـاء الأخرى التى تشيـر إلى بعض جوانب الشكل المكتوب (المدون). ومن الأهمية بمكان تمييز شكل اللغة الشارحة، الكتابة، عن اللغة الشارحة الشفاهية والسبب فى ذلك أن الكتابة قد يكون لها تأثيراتها من خلال تمثيل جوانب من اللغة الشفاهية، على طريقة الإملاء والتهجئة أو من خلال إبراز هذه الجوانب على شكل ما وراء لغة واضح. وهنا يتعين على أن أميز بيت أربعة أنوا ع من التحليل:

١ – عالم الأشياء،

٢ – اللغة الشفاهية التى تجعل من العالم موضوعاً لها (منتجة شكلاً لغوياً من الوعى بالعالم)،

٣ – الكتابة التى تجعل من اللغة الشفاهية موضوعاً لها (منتجة وعياً لغوياً)، و

٤ – ما وراء لغة شفاهى ينظر إلى الكتابة أو إلى أى جانب آخر من جوانب أى تعبير منطوق أو نص على أنه موضوع له (منتجة وعيا ما وراء لغوى).

إن الأطروحة محل الدراسة هنا، مفادها أن الكتابة، من حيث المبدأ، هى نشاط من أنشطة اللغة الشارحة، من منطلق أن الكتابة تعد تمثيلاً للغة، وأن اللغة الشارحة الشفاهية يمكن استعماله فى الإشارة إلى جوانب من جوانب الكتابة. ونحن هنا عندما نميز الوعى اللغوى (المستوى الثالث) عن وعى اللغة الشارحة (المستوى الرابع) نبدو كما لو كنا نفلق الشعيرات، ولكن مسألة التمييز هذه غاية فى الأهمية لأسباب عدة. أولها، أن المستوى الثالث وحده هو الذى يجعل من اللغة موضوعاً للتأمل الانعكاسى.

---

(١) الكتابة الرمزية أقدم شكل من الكتابة التصويرية التى كان يستخدم فيها رمز واحد لتمثيل كلمة كاملة. (المترجم)

من هنا، وعلى الأقل بطريق الافتـراض، يصبح الإنسـان فى غير حـاجـة إلى أن يكون ملماً باللغة الشارحة الشفاهية حتى يتمكن من ملاحظة الخصائص الرهيفة فى اللغة ما دامت تلك الخصائص ممثلة فى منظومة الكتابة. والكاتب، عندما يختار التعبير for you and me دون التـعـبـيـر for you and I لا يكون بحـاجـة إلى امـتـلاك اللغـة الشـارحـة الشـفـاهـية المستخدم لوصف العبارات ذات حروف الجر. وبطبيعة الحال، فإن اللغة الشارحة يمكن أن تكون مفيدة لصياغة ذلك الفهم وشرحه، كما أن المدرسين يفيدون منه بشكل روتينى. أما بالنسبة للكاتب فيكفيه أن يكون ذلك متمثلاً فى الكتابة. السبب الثـانى، اللغـة الشـارحـة الشـفـاهـيـة الذى يشـيـر إلى الحـروف، والكلمـات، والحـالات الإعرابية، والأزمنة، إلخ لا يعد أمراً ضرورياً أو ملحاً للأنشطة التى من قبيل التقطيع الصوتيمى، وتقصى مطابقة الفاعل للفعل من حيث الزمن والعدد، وما إلى ذلك. كل ما هو مطلوب هو أن يكون الشكل المكتوب بمثـابة العـلامات المـيـزة وأن يصبح القـارىء متـمرسـاً فى هذه الأشكال. «بنفس هذه الطريقة، وفيمـا يتعلق بالشكل النحـوى، فإن الكتابة تسمح بالمراجعة فيما يتعلق بالأشكال القياسية حتى عندما لا يكون الكاتب على علم باللغـة الشـارحـة الشـفـاهـيـة اللازم للكلام عن القـواعـد فى ضـوء كل من الفـاعل، والأفـعـال، والمفـاعيل، والمكمـلات وما إلى ذلك. وأنا أشـيـر من هذا المنطلق إلى الكتـابة باعتبارها لغة شارحة؛ معنى ذلك أن الكتابة تحول اللغة إلى موضوع لها.

ولنبدأ بدراسة بعض مضـامين هذه النظرية. أولها أن الناس سيفكرون فى لغتهم فى ضوء قواعدهم الإملائية والهجائية. معنى ذلك أن قواعد الإملاء والتهـجـة إن كانت تخص الكلمات فسـوف يكون الناس على وعى بالكلمات، وبخاصـة تلك الكلمات الممثلة بتلك القواعد الإملائية والهجائية. هذا يعنى أيضاً فهم الأطفال لماهية الكلمة (فرانسيس Francis، ١٩٧٥، ١٩٨٧) «وقدرة هؤلاء الأطفال على تقطيع السياق الكلامى إلى كلمات، يكونون مرتبطين باكتساب اللغة الشارحة الشفاهية الخاصة بهذه الأشكال على الرغم من أن مسألة السبب-النتيجة تظل غير محلولة. وهى تظل غير محلولة، فيما أرى، لأن الأطفال يمكنهم اكتساب هذه المعرفة إما من خلال تعلم القراءة أو من خلال اكتساب اللغة الشارحـة الشـفـاهـيـة الخـاصـة بتلك الأشكال. والإنسان عندما يتعلم قراءة كتابة

مقطعة إلى أجزاء (راجع ساينجر ، الفصل ١٢، الكتاب الراهن) لا يسعه إلا أن يعرف أن تلك الوحدات إنما تمثل كلمات جرى النطق بها. ومع ذلك، يستطيع الإنسان أيضاً أن يتعلم أشياء عن الكلمات من خلال الخطاب الشفوى عن اللغة. وإذا ما صح ذلك - مع بقاء مشكلة السبب - النتيجة بلا حل، فهو يؤكد أن معرفة اللغة الشارحة نفسها، إنما هو نتيجة من نتائج الكتابية سواء بصورة مباشرة أم غير مباشرة.

هناك حالة مماثلة أو شبيهة بهذه الحالة يمكن الوقوف عليها فى الجدل الدائر حول الوعى الصوتيمى. وقد أثبت برادلى Bradley وبراينت (1983) Bryantأن العلاقة الحميمة بين تعرف الصوتيمات عن طريق قياسها باستعمال القافية والجناس وتعلم القراءة، فى حين قدم كل من إهرى (١٩٨٥) وفرانسيس (١٩٨٤) دلائل على أن تعلم القراءة يزيد من هذا الوعى وينميه. ومما يدعم جهة النظر الأخيرة هذه الأبحاث المهمة التى قام بها كل من موريس Morais وبرتلسون Bertelson، وكارى Cary، والجريا Al-geria (1986) وأثبتوا فيها أن الفلاحين البرتغاليين الذين لم يتلقوا سوى مقدمة مقتضبة من التعليم المدرسى من القراءة، ظلوا إلى ما بعد ذلك بسنوات متفوقين فى المهام التى من قبيل إبدال الصوتيمات، على أولئك الأشخاص الذين لم يتعرضوا للقراءة على أى نحو من الأنحاء. وقد تحدث سكولز وويليس (الفصل ١٣، الكتاب الراهن) عن اكتشاف مماثل توصلا إليه من خلال البالغين الأميين فى الولايات المتحدة. يضاف إلى ذلك أن الأبحاث التى قام بها كل من ريد، زهانج، ناى، ثم دنج (١٩٨٦) تقدم دليلاً واضحاً على أن الصوامت التى يستطيع المتكلم الوقوف عليها فى الكلام تعتمد على التراكيب المبنية من خلال قواعد الإملاء والتهجئة. وكان باستطاعة القراء الصينيين، وبصفة خاصة هؤلاء الذين تعلموا قراءة الأشكال الصينية المدعومة بالأحرف الرومانية حذف صوامت محددة فى حين عجز عن ذلك أولئك الصينيون الذين كانوا يستطيعون قراءة الأشكال الصينية المعتادة. وهنا يبدو لنا مرة ثانية، أن مسألة تمثيل الكلام عن طريق الكتابة هى التى تجعل من الكلام موضوعاً للتفكير الانعكاسى سواء أكانت الكتابة ممثلة أو غير ممثلة فيما وراء لغة شفاهى مكون من بعض المصطلحات التى من قبيل الحروف، والكلمات وما إلى ذلك.

هذه النقطة الأخيرة تلقى كذلك دعماً من البحث الذى قام به فيريرو Ferreiro (1985)، الذى اكتشف أن الأطفال عندما يخترعون منظومات الكتابة الخاصة بهم، فإن تلك الكتابات يمكن أن تمثل وتضيف إلى الوعى تشكيلة من السمات سواء أكان الطفل يعرف أو لا يعرف المصطلحات الشفاهية التى يمكن أن تشير إلى هذه السمات. ومن هنا نجد، مرة أخرى، أن المستوى ٣ مهم جداً للوعى باللغة ومستقل تماماً عن المستوى الرابع.

وإذن ما هى العلاقة التى بين هذا الوعى اللغوى واللغة الشارحة التى سبقت الإشارة إليها تحت اسم المستوى ٤؟ من خلال بحثى الذى سبق أن أجريته على أهمية المستوى ٤، أى اللغة الشارحة الشفاهية، أراه الآن على أنه مبالغة فى تبسيط الأمور. فقد قلت فى ذلك البحث إن اللغة الشارحة هى التى جعلت اللغة موضوعاً للتأمل الانعكاسى؛ وأميل الآن إلى أن العامل الأساسى هو قواعد الإملاء والتهجئة. وبطبيعة الحال، فإن اللغة الشارحة الشفاهية يمكن أن تسترعى الانتباه إلى سمات قواعد الإملاء والتهجئة وخصائصها، ويجعل منها موضوعاً للخطاب فى حين أن قواعد الإملاء والتهجئة هى وحدها من تلقاء نفسها التى تجعل من اللغة موضوعاً للوعى.

على كل حال، فإن للغة الشارحة الشفاهية ميزة أخرى. فنحن بوسعنا استعمالها فى تمثيل اللغة وجوانب من النصوص وذلك بمعزل عن قواعد الإملاء والتهجئة. هذا يعنى أن اللغة الشارحة الشفاهية ليس مقصوراً على الكتابية وحدها. وعلى سبيل المثال، هناك ما وراء لغة آخر أكثر تعقيداً يجرى استخدامه فى الإشارة إلى اللغة، وجزء من اللغة الشارحة هذه يدخل فى الكلام وجزء آخر منه مخصص للكتابة. وهذه هى اللغة الشارحة التى تناولها فيلدمان (الفصل ٢، الكتاب الراهن) وآخرون عندما كانوا يشيرون إلى محتوى النصوص. هذا النوع من أنواع اللغة الشارحة يشتمل على بعض المفاهيم الشفاهية الكلامية مثل الفعل (tell يخبر) والفعل (say يقول)؛ والفعل (Askيسأل)، كما يشتمل أيضاً على المفاهيم الاسمية التى من قبيل المفهوم Story)قصة)، والمفهوم (talk كلام)، والمفهوم (song أغنية) وما إلى هذه المفاهيم الاسمية.

هذه المفاهيم، وعلى نحو يكاد يكون متوازياً مع الكتابة، هى التى تجعل بعض التراكيب اللفظية مفاعيل للخطاب. ونحن عندما ننعت عملاً كلامياً بأنه كذب فإننا نعنى بذلك التعليق على تعبير ما بالإشارة إليه من خلال مصطلح ما وراء لغوى. وكما يوضح فيلدمان، فإن الوسائل التى تشير إلى الحديث ليست مقصورة على الثقافات الكتابية أو إلى النشاطات الأدبية. ولكن هذه المفاهيم تميل، كما أظهر أولسون وأستنجتون (١٩٩٠) إلى أن تكون شديدة الصنعة فى ثقافة كتابية. ومن الأهمية بمكان أن نستعمل فى الإشارة إلى أفعال الكلام من خلال مصطلحات من قبيل) claimيزعم) state)يصرح)،) explainيشرح)) assertيؤكد على)،) demonstrateيتظاهر/يبين)، وما إلى هذه المصطلحات؛ ومن الأهمية بمكان أيضاً استعمال تلك المصطلحات التى تشير إلى الحالات الذهنية الموازية التى من قبيل المصطلح) believeيعتقد)،) inferيستنبط/ يستخلص)،) hypothesizes يفترض)،) assume يظن)) conclude يستنتج)، وما إلى هذه المصطلحات. وعلى حد قول تروجوت Traugott (1987) فإن دقة هذه التمايزات، عندما تكون مرتبطة بالكتابية، يغلب عليها أن تعكس الممارسات الاجتماعية للدولة، العدالة، التجارة، والدين، وليس توفر الكتابة وحده.

فى أبحاثى السابقة أكدت أن مفاهيم اللغة الشارحة لها قيمة تعليمية وتربوية هائلة. وأبسط الأمثلة على ذلك يتمثل فى أنه إذا كانت محاولة فهم الفرق بين (الظن) assumption (والاستنباط) nference تعد عملية معقدة وغير واضحة، فإن هذه العملية نفسها فى غاية الأهمية فيما يتصل بالكتابة والجدل؛ والسبب فى ذلك أنه إذا مقولة ما ظنية، فإنها يتعين قبولها والاعتراف بها، أما إذا كانت تلك المقولة على شكل استنباط، فلابد من تبرير هذا الاستنباط. هذه المفاهيم الغامضة إلى حد ما تشكل قسماً مهماً من المستويات الأعلى للكتابية التى نتوقعها من مدارسنا وكلياتنا. وهنا يتعين علينا أن نلاحظ أن المصطلحات ليست هى وحدها المهمة وإنما المهم هو أنماط الخطاب التى يستشعر الأطفال حساسية معينة تجاهها؛ ويمكن القول، وإن كان من المستبعد، إن الكتاب يستشعرون هذه التمايزات حتى وإن لم يعرفوا اللغة الشارحة

التى يمكن أن يستعملوها فى الإشارة إلى هذه المصطلحات. وأنا أرى أن إجراء المزيد من التجارب فى هذا الاتجاه سيكون مفيداً تماماً.

لقد قدمت مستويين من مستويات بنية اللغة الشارحة، أولهما منظومة الكتابة التى تحدد، وبالتالى تدون جوانب من البنية اللغوية. وهنا يجىء دور الاختلافات بين الأصوات، ممثلة فى الحروف؛ والاختلافات بين الكلمات، متمثلة فى الفراغات التى بين الكلمات؛ والاختلافات بين العبارات، ممثلة فى علامات الترقيم؛ والاختلافات بين العناصر الموضوعاتية، ممثلة فى الجمل والفقرات الأساسية؛ وبين أنواع الخطاب، ممثلة فى النوع الأدبى. إن بعض هذه الاختلافات، كما سبق أن ذكرنا، محددة فى اللغة الشارحة الشفاهية، على شكل مصطلحات من قبيل (letterحرف)، (wordكلمة)، -sen tence جملة)،(topic موضوع)، (paragraph فقرة)،)narrativeحكى)، exposition (عرض)، (essayمقال)،) play مسرحية)،) poem قصيدة) وما إلى هذه المصطلحات.

أما ثانى هذين المستويين فيتمثل فى اللغة الشارحة الشفاهية المطلوبة فى الإشارة إلى محتوى النص. هذا النص يمكن أن يكون ثابتاً من الناحية الشفاهية- أى من خلال الاقتباس المباشر على سبيل المثال - أو من خلال الكتابة. والنص عندما يصبح ثابتاً، يصبح خاضعاً لمجموعة من الاعتبارات الإضافية: هل هذا صحيح؟ هل هذا منطقى؟ هل هذا واضح؟ وهل هذا مقنع؟ فهناك بعض التعبيرات الخاصة التى يميزها القراء على أنها توكيدات، أو أطروحات، استنتاجات، تكهنات وما إلى ذلك. وهذه الاعتبارات كلها تتصل ببنية أنواع معينة من النصوص، والجدليات القائمة على النص نفسه، وهذه الاعتبارات مهمة لما نعرفه نحن على أنه الفكر الكتابى أو الفكر المتعلم.

لكن هذه الاعتبارات الأخيرة ليست حكراً على الكتابية وحدها. فقد سبق أن أوضحت أن الكتابية تستطيع، من خلال الكتابة واللغة الشارحة الشفاهية، أن تجعل من اللغة موضوعاً لكل من الكلام والتفكير الانعكاسى. ولكن فى ضوء الحجج التى ساقها فيلدمان (الفصل ٣، الكتاب الراهن)، يجب الاعتراف أن الكتابة ليست الوسيلة الوحيدة لجعل اللغة موضوعاً للخطاب. وعلى حد قول ليتش (Leech (1983 فإن أية لغة

تحتوى على ما وراء لغة. واللغات كلها فيها مصطلحات للإشارة إلى ما سبق أن قيل وإلى أشكال الخطاب، سواء أكانت قصصاً، صلوات أم كلاماً جاداً. وأهم مثل على ذلك، يتمثل فى الدراسة التى أجراها فيلدمان على الكيورى Kiyori، ذلك النوع الأدبى البلاغى السياسى الذى ينتشر بين مجتمع الوانا Wanaفى إندونيسيا.

لكن، إذا لم تكن الكتابة حكراً على الثقافة الكتابية فإنها فى هذه الثقافة يغلب عليها استغلال مفاهيم اللغة الشارحة أكثر من استعمال الكلام لهذه المفاهيم. وقد راح مؤخراً تانن (١٩٨٧) على استعمال الأطفال للأفعال الدالة على أفعال الكلام فى الحوار الشفاهى المباشر وذلك على العكس من استعمال هذه الأفعال فى الشكل المكتوب. وإذا كان الأطفال لم يستعملوا فى كلامهم الشفاهى سوى الأفعال) saysيقول)، goes (يذهب)،(like يستلطف)، أو لم يستعملوا أى فعل من أفعال أعمال الكلام على الإطلاق، فإن هؤلاء الأطفال أنفسهم، عندما كانوا يكتبون تقاريرهم، لجأوا إلى استعمال تشكيلة كبيرة ومتنوعة من الأفعال الدالة على أفعال الكلام، من بينها الفعل (insistedأصر)، والفعل) exclaimed تعجب)، والفعل) shrieked صرخ)، وما إلى هذه الأفعال. هذه الأفعال، بالرغم من توفرها فى الكلام، إلا أنها تستخدم على نطاق واسع فى الكتابة ونصادفها فى القراءة فى كثير من الأحيان.

هناك أمر آخر مشابه يتعلق بوعى الأطفال الصوتيمى. فمن المؤكد أن القراءة والكتابة باستعمال أبجدية من الأبجديات يحتاجان إلى مستوى جيد من مستويات الوعى بالمسائل التخطيطية التى بين الكتابة والكلام، ومع ذلك فإن قوافى الأطفال وأشعارهم لها أيضاً علاقة بذلك الوعى وتحتاج إليه، ولكنه ليس تحديداً هو الوعى المطلوب لقراءة الأبجدية، وإنما هو وعى عامر بالمعرفة التى لها علاقة وثيقة بإنتاج مستوى عالٍ من التحويل (برادلى وبراينت، ١٩٨٣). إن المشكلة الأساسية، التى لم تحل فى رأيى، تتمثل فى مجموعة المفاهيم المتضمنة فى أنشطة بعينها، والأهم من ذلك الفائدة التى يجنيها المتكلمون من وراء هذه المفاهيم فى فكرهم وفى كلامهم.

كيف يرتبط هذا بالفكر؟ إن الفكر هو النشاط الذى يجعل أى شىء موضوعاً للتفكير الانعكاسى. وقد سبق أن أوضحت أن الكتابة تحول اللغة إلى موضوع لمثل هذا النوع من التفكير. يتبقى أمامى أن أثبت كيف أن هذا التفكير فى اللغة يمكن أن يتحول إلى ميزة ذهنية. واعتباراً من هذه النقطة فصاعداً ستأخذ المناقشة شكلاً مألوفاً ومعروفاً. إننا نستعمل اللغة لتمثيل العالم. والكتابة تستعمل فى تمثيل اللغة؛ بمعنى أن الكتابة تجعل من اللغة أمراً يمكن إعمال الفكر فيه والانعكاس عليه، أو بالأحرى نصبح على وعى باللغة. وهنا يظهر دور كل من القراءة والكتابة فى الفكر. والإنسان عندما يتعامل مع لغة مكتوبة، سواء أكان ذلك عن طريق القراءة أو الكتابة، يكون على وعى تلقائى وآنى بشيئين هما: العالم واللغة.

إن الإنسان ليس بحاجة أن يكون على وعى بالأمرين فى آنٍ واحد حتى يتمكن من رفض العبارات الخاطئة أو القيام بالتصحيحات، وهذه الأطروحة هى التى قفلت الطريق، من قبل، فى وجه الأطروحات التى تربط الكتابية بالوعى اللغوى (راجع هريمان Herriman، ١٩٨٦). والخطاب، فى مثل هذه الحالات، يكون عن العالم. ولنتدبر تساؤل ذلك الطفل، "هل الجليد أسود اللون؟" وذلك الطفل الذى يجيبه قائلاً: "لا، الجليد ليس]أسود ".[هذا الخطاب، كما نرى، عن الجليد. هذا هو بالضبط ما تدور حوله اللغة – خطاب عن العالم. ولعلنا نتدبر السؤال التالى، "هل صحيح أن الجليد أسود؟" ولعلنا أيضاً نتدبر الإجابة عن هذا السؤال، "لا، هذا ليس]صحيحاً ".[فى هذه الحالة، لم يعد الخطاب عن الجليد وإنما عن الجملة نفسها. هذا يعنى أن الحكم بالصدق والكذب إنما هما حكمان من أحكام اللغة الشارحة. والكتابة لها وظيفة مماثلة أيضاً. فالخطاب فى الكتابة يكون حول العالم الممثل وعن اللغة المستخدمة فى تمثيل هذا العالم. هذا يعنى أن كلاً من القارىء والكاتب لديه إمكانية التفكير فى الأمرين ومراجعة اللغة المستعملة فى ذلك التمثيل حتى يمكن إحداث نوع من الإتفاق بينهما. هذا يعنى أن الكاتب يمكن أن يفكر أيضاً فى إمكانية أن تكون الجملة فرعية أم رئيسية، إلخ كل هذه الأمور. وعلى

حد قول هريمان (١٩٨٦)، فإن عملية المراجعة عملية جوهرية من عمليات اللغة الشارحة. ومعرفة القواعد الواضحة، وهي من أنشطة اللغة الشارحة الشفاهية، قد تساعد أو لا تساعد فى اتخاذ مثل هذه القرارات. والعقود التى أنفقت فى البحث فى تعليم النحو تؤكد أن القواعد الصريحة والمباشرة لا تضيف كثيراً إلى الوعى بالبنية الناتجة عن الكتابة فى حد ذاتها.

إن أطروحة اللغة الشارحة هذه تساعدنا على تفسير الكثير من مختلف المهام: فتوصل دونالدسون (فى العام ١٩٧٨) إلى أن الأطفال يعيرون الصياغة اهتماماً كبيراً فى مهام حل المشكلات التى يكلفون بها؛ وأفراد عينة البحث من الأوزبكيين، فى بحث لوريا (١٩٧٦)، الذين رفضوا الحديث عن النص، عندما طلب منهم أن يصدروا حكماً على نتيجة جاءت بعد مقدمتين منطقيتين، وأصروا على الكلام عن الدببة التى ورد ذكرها فى النص؛ وكذلك ما توصلت إليه تورانس وأولسون (١٩٨٧) من أن الأطفال من سن الرابعة والخامسة يضعون ما "يقوله" المتكلم فى منزلة فرعية، قياساً على ما يأخذه المستمع على أنه "معنى" لهذا الكلام – كل ذلك يشير إلى حقيقة أن الكتابية تشجع الناس على أن يكونوا واعين بالنص على أنه موضوع بقدر ما يكونون على وعى بمحتوى النص. وهذا، على ما يبدو، هو الذى يجعل مراجعة النص أمراً ممكناً على أيدى الكتاب المتمرسين (بريتر Bereiterوسكاردامااليا Scardamalia، ١٩٨١؛ هريمان، ١٩٨٦). وقد سبق أن أشرت فى مواضيع أخرى أن التبصر الجوهرى فى الخطاب الكتابى هو واحد من تبصرات اللغة الشارحة، أى الاعتراف بأن الجمل لها معنى قد يتفق أو لا يتفق مع المعنى الذى يرمى إليه الكاتب (أولسون وتورانس، ١٩٨٧).

إذا كانت منظومة الكتابة مسئولة عن جعل بعض جوانب اللغة موضوعات للفكر، فإن اللغة الشارحة الشفاهية يمكن أن تحدد بعض السمات الأخرى للغة أو الخطاب لتحولهما إلى موضوعات للتفكير الانعكاسى بالمثل. ومن ثم، فإن الوعى باللغة وكذلك الانعكاس على النصوص لا يمكن أن يكونا مقصورين على الكتابية.

الخاتمة

قدمتُ أطروحات أربع سقتها على أنها تفسيرات للربط بين الكتابية والفكر. وركزت بصفة خاصة على الأطروحة الرابعة، ألا وهى، أن الكتابة تجعل من اللغة موضوعاً لها، وكما أن اللغة هى وسيلة "لتثبيت" العالم على نحو يجعل منه موضوعاً للتفكير، فإن الكتابة هى الأخرى "تثبت" اللغة على نحو يجعل منها موضوعاً للتفكير. هذه "الموضعة" (أو الشيئية Objectification) اللغة من خلال الكتابة تضاف إلى مجموعة الوسائل الموجودة بالفعل والتى تحول الكلام إلى موضوع للخطاب الذى يوجد فى مفاهيم اللغة الشارحة الشفاهية التى من قبيل الفعل) tell يخبر)، والفعل say)يقول) والفعل) ask يسأل)، والفعل) lie يكذب)، والفعل) swear يقسم)، التى يبدو أنها أفعال كونية، هذا بالإضافة إلى المفاهيم الأكثر تعقيداً والتى تشير إلى أشكال الخطاب التى تبدو مختلفة اختلافاً كبيراً من ثقافة إلى أخرى، نظراً لأن هذه المفاهيم تمثل تشكيلة من خلال ممارساتها الخاصة بها. ومع ذلك، يبدو كذلك الأمر نفسه أنه بفضل نص مكتوب ثابت، صالح ومناسب لإعادة المسح، المقارنة، التعليق، والتحليل، قد طور التقليد الأدبى مجموعة محددة من أفعال الكلام وأفعال الحالة الذهنية التى تفيد فى الخطاب القانونى، والمدرسى، والأدبى.

لكن إذا كان ما يدخل فى الكتابية هو اكتساب شكل لتمثيل اللغة ومن ثم تحويل اللغة إلى موضوع للتفكير، فهذا يعنى أن الأطروحة الثالثة التى ناقشناها، أى أن أشكال الكتابية التى تناولناها بالدراسة لها تأثيراتها على المعرفة بشكل أساسى من خلال اكتساب مهارات عامة فى كل من القراءة والكتابة، أطروحة صحيحة أيضاً. يضاف إلى ذلك، أن عملية القراءة نفسها لا تخص مهارات القراءة وحدها، وإنما تخص أيضاً مهارات اللغة الشارحة، وكيف أن الرمز (س) من اللغة ممثلة فى الكتابة. وما أن يُمَثَّل هذا الرمز، يصبح بعد تمثيله جاهزاً لتطبيقه على أنشطة جديدة ومهام جديدة أيضاً. وتأسيساً على ذلك، فإن الطفل عندما يرى أن الكلمة المكتوبة تتكون من وحدات صوتية متمثلة فى الحروف، يمكنه عند ذلك التفكير فى الكلمة المنطوقة المكونة من هذه الوحدات الصوتية نفسها.

ولكننا إذا ما سلمنا بهذه الأطروحة، تبين لنا أيضاً أن الأطروحة الثانية برغم عدم

اكتمالها، كانت صحيحة أيضا. فنحن كذلك عندما نستفيد من البنية الكتابية، نستفيد أيضا من مصادر وسيط التواصل المكتوب، بجماهيره الأكثر تخصصاً والتى تجرى مخاطبتها من خلال أشكال خطابية أكثر تخصصاً. والمعروف أن أشكال الخطاب المتخصصة تنشأ من خلال مصادر الكتابة، باعتبار الكتابة وسيطاً من وسائط التواصل (جوبزيتش Goszich وكيتاى ، Kittay، ١٩٨٧)، والمعروف أيضاً أن التعامل مع هذه الأشكال المتخصصة من الخطاب هو الذى تتولد عنه تلك المجموعة المتخصصة من المهارات الذهنية.

لكننا عندما نسلم بالأطروحة الثانية، يتعين علينا أيضاً التسليم بالأطروحة الأولى، ألا وهى الأهمية الخاصة بالحاسة البصرية. وحاسة البصر هى التى تتناول قواعد الإملاء والتهجئة وتعالجها، أى المنظومة الممثلة للغة. وهنا يجب أن نسلم بأن الإنسان بوسعه، مثلما يفعل الناطقون بلغة الفيدا، تمثيل اللغة باستعمال لغة شفاهية أخرى، وهم يقومون بهذا محدثين آثاراً اجتماعية وذهنية مميزة. ولكن تمثيل اللغة عن طريق علامات بصرية ومرئية - فى الثقافة الغربية فى أضعف الأحوال - هو الذى يجعل من اللغة موضوعاً لكل من الفكر والتحليل. إن "الأبجدية الصوتية وحدها هى التى تحدث كسراً بين العين والأذن، وبين المعنى الدلالى والرمز البصرى؛ ومن هنا فإن الكتابة الصوتية وحدها هى التى لها القدرة على نقل الإنسان وتحويله من المجال القبلى إلى المجال المتحضر لكى تعطى له عيناً بأذن" (ماكلوهان، ١٩٦٢، ص٢٧).

شكر وتقدير

لا يسعنى إلا أن أتقدم بوافر الشكر إلى دينيس كوليبك على العون الذى قدمته لى فى التحرير وفى تبويب المراجع، كما أتقدم بخالص شكرى أيضاً لنانسى تورانس على ملاحظاتها النقدية. كما أتقدم بوافر الشكر أيضاً لمؤسسة سبنسر، ووزارة التعليم فى أنتاريو من خلال المنحة المقدمة منها للإنفاق على البحث.

Ainsworth-Vaughn, N. (1987). Cohesion and coherence in oral and written narratives

المراجع

Ainsworth-Vaughn, N. (1987). Cohesion and coherence in oral and written narratives (mimeo). East Lansing: Michigan State University.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1981). From conversation to composition: The role of instruction in a developmental process. In R. Glaser (ed.), Advances in instructional psychology (Vol.2). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Bertelson, P. (1986). The onset of literacy: Liminal remarks. Cognition 24: 1-30.

Biber, D. (1986). Spoken and written textual dimensions in English: Resolving the contradictory findings. Language 62(2): 384-414.

Bloomfiled, L. (1933). Language. New York: Holt.

Bradley, L., & Bryant, P.E. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. Nature 301: 419-21.

Chafe, W. (1985). Linguistic difference produced by differences between speaking and writing. In D.R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), Literacy, language, and learning: the nature and consequences of reading and writing (pp. 105-23). Cambridge University Press.

Chafe, W., & Danielewicz, J. (1987). Properties of spoken and written language. In R. Horowitz & S.J. Samuels (eds.), Comprehending oral and written language (pp.83-13). New York: Academic Press.

Cole, M., & Scribner, S. (1974). Culture and thought: A psychological introduction. New York: Wiley.

Donaldson, M. (1978). Children's minds. Glasgow: Fontana/Collins.

Ehri, L. (1985). Effects of printed language acquisition on speech. In D. R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp.333-67). Cambridge University Press.

Ehri, L. (1985). Effects of printed language acquisition on speech. In D.R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds), Literacy, Language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp. 333-67). Cambridge University Press.

Eisestein, E. (1979). The printing press as an agent of change. Cambridge University Press.

Ferreiro, E. (1985). Literacy development: A psychogenetic perspective. In D.R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp. 217-28). Cambridge University Press.

Finnegan, R. (1977). Oral poetry. Cambridge University Press.

Francis, H. (1975). Language in childhood: Form and function in language learning. London: Elek.

(1984). Children's knowledge of orthography in learning to read. British Journal of Educational Psychology 54: 8-23.

(1987). Cognitive implications of learning to read. Interchange 18(1&2): 97-108.

Godzich, W., & Kitty, J. (1987). The emergence of prose: An essay in prosaics. Minneaplis: university of Minnesota Press.

Goody, J. (1987). The interface between the written and the oral. Cambridge University Press.

Goody, J., & Watt, I. (1963). The consequences of literacy. Contemporary studies in Society and History 5:304-45. Republished in J. Goody (ed). (1968). Literacy in traditional societies. Cambridge University Press.

Griffin, P., & Cole, M. (1987). New technologies, basic skills, and the underside of education: What's to be done? In J. Langer (ed.), Language, literacy, and culture: Issues of society and schooling (pp. 199-231). Norwood, N.J.: Ablex.

Halliday, M. A. K. (1987). Spoken and written modes of meaning. In R. Horowitz & S. J. Samuels (eds.), Comprehending oral and written language (pp. 55-82). New York: Academic Press.

Havelock, E. (1963). Preface to Plato. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

(1976). Origins of Western Literacy. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Health, S. (1983). Ways with words. Cambridge University Press.

(1987). The literate essay: using ethnography to explode myths. In J. Langer (ed.), Language, literacy, and culture: Issues of society and schooling (pp. 89-107). Norwood, N.J.: Ablex.

Hedelin, L., & Hjelmquis, E. (1988). Preschool children's mastery of the form/content distinction in spoken language. In K. Ekberg & P.E. Mjaavatn (eds.), Growing into a modern world. The Norwegian Center for Child Research, University of Trondheim.

Herriman, M. (1986). Metalinguistic awareness and the growth of literacy. S. de Castell, A. Luke, & K. Egan (eds.), Literacy, society, and schooling: A reader (pp. 159-74). Cambridge University Press.

Hildyard, A., & Hidi, S. (1985). Oral - written differences in the production and recall of narratives. In D. R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp. 285-306). Cambridge University Press.

Leech, G.N. (1983). Principles of progmatics. London: Longmans.

Lord, A. (1960). The singer of tales. Harvard Studies in comparative Literature, Vol. 24. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Luria, A.R. (1976). Cognitive development: Its cultural and social foundations. Cambridge, Mass: Harvard University Press. (Originally published in Russian in 1974).

Mattingly, I.G. (1972). Reading the linguistic process, and linguistic awareness. In. J. F. Kavanagh & I.G. Mattingly (eds). Language by ear and by eye (pp. 133-47). Cambridge, Mass.: MIT Press.

McLuhan, M. (1962). The Gutenberg galaxy. Toronto: University of Toronto Press.

Mjaavatn (eds.), Growing into a modern world. The Norwegian Center for Child Research, University of Trondheim.

Morais, J., Bertelson, P., Gary, L.& Alegria, J. (1986). Literacy training and speech segmentation. Cognition 24: 45-64.

Nystrand, M. (1986). The structure of written communication: Studies in reciprocity between writers and readers. New York: Academic Press.

Olson, D.R. (1977). From utterance to text: the bias of language in speech and writing. Harvard Educational Review 47: 257-81.

(1984). "See! Jumping!" Some oral language antecedents of literacy. In H. Goelman, A. Oberg, & F. Smith (eds.), Awakening to literacy (pp. 185-92). Exeter, N.H.: Heinemann.

Olson, D.R. & Astington, J. (1990). Talking about text: How literacy contributes to thought. Journal of Pragmatics 14(5): 557-73.

Olson, D.R. & Torrance, N. (1987). Language, literacy and mental states. Discourse Process 10(2): 157-67.

Ong, W. (1982). Orality and literacy: The technologizing of word. London: Methuen.

Parry, M. (1971). The collected papers of Milman Parry (A. Parry, ed.). Oxford university Press.

Read, C., Zhang, Y., Nie, H., & Ding, B. (1986). The ability to manipulate speech sounds depends on knowing alphabetic writing. Cognition 24: 31-44.

Scollon, R., & Scollon, S. (1979). Linguistic convergence: An ethnography of speaking at Fort Chipewyan, Alberta. New York: Academic Press.

Scribner, S. (1986). Thinking in action: Some characteristics of practical though. In R. J. Sternberg & R.K. Wagner (eds.), Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world (pp. 13-30). Cambridge University Press.

Scribner, S., & Cole, M. (1981). The psychology of literacy. Cambridge University Press.

Street, B. (1984). Literacy in theory and practice. Cambridge University Press.

Tannen, D. (1985). Relative focus on involvement in oral and written discourse. In D.R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing (pp. 124-47). Cambridge University Press.

(1987). The orality of literature and the literacy of conversation. In J. Langer (ed.), language, literacy, and culture: Issues of society and schooling (pp. 67-88). Norwood, N.J.: Ablex.

Taylor, I., & Olson, D. (in preparation.) Scrpts an literacy: East and West.

Torrance, N., & Olson, D.R. (1987). Development of the metalanguage and the acquisition of literacy. Interchange 18(1/2): 136-46.

Traugott, E.C. (1987). Literacy and language change: the special case of speech act verbs. In J. Langer (ed.), Language, literacy, and culture: Issues of society and schooling (pp. 111-27). Norwood, N.J.: Ablex.

Tunmer, W.E., Pratt, C.J., & Herriman, M.L. (eds.) (1984). Metalinguistic awareness in children: Theory, research, and implications. Berlin: Springer.

Vellutino, F.R. (1979). Dyslexia: Theory and research. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Wagner, D. (1987). Literacy futures: Five common problems from industrialized and developing counties. In D.A. Wagner (ed.), The future of literacy in a changing world. New York: Pergamon.

Wells, G. (1985a). Language development in the pre-school years. Cambridge University Press. (1985b). Preschool literacy-related activities and success in school. In D.R. Olson, A. Hildyard, & N. Torrance (eds.), literacy, language, and learning: the nature and consequences of reading and writing (pp. 229-55). Cambridge University Press.

المحرران فى سطور :

١ - ديفيد ر. أولسون

- ولد سنة ١٩٣٥

- أستاذ علم النفس التطبيقى فى معهد أونتاريو للدراسات فى التربية .

- مدير برنامج مكلوهان للثقافة والتكنولوجيا فى جامعة تورنتو (كندا) .

٢ - نانسى تورانس

- كانت تعمل أستاذًا مشاركًا فى معهد أونتاريو للدراسات فى التربية .

المترجم فى سطور :

الدكتور / صبرى محمد حسن

أستاذ اللغويات غير المتفرغ ، له أكثر من عشرين بحث ومقال نشرت فى المجلات والصحف العربية المحلية والدولية ، منها :

(أ) مقالات وأبحاث نشر بمجلة الفيصل - الرياض بالمملكة العربية السعودية :

١ - الدلالة بين النظرية والتطبيق .

٢ - لماذا تتغير الدلالة ؟ .

٣ - الفنولوجيا وإعادة التركيب اللغوى .

٤ - علم اللغة الأحمر .

٥ - الرمز : بين الواقع والابتداع .

٦ - الكون بين التيسير والتعسير .

٧ - التراجيديا من أين وإلى أين ؟

٨ - الشعر من منظور علم اللغة .

(ب) مقالات وأبحاث نشرت بمجلة كلية الملك عبد العزيز الحربية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية :

١ - الكلمة ميكروسوم من الوعى البشرى يستجلى الكتاب المهرة كافيه .

٢ - الترجمة الآلية بين النظرية والتطبيق .

٣ - مظاهر التعصب اللغوى فى اللغة ، قضايا علم اللغة الراهنة فى أمريكا .

٤ - كلام فى الكلام والكلمات .

٥ - ناميبيا: جذور القهر الأبيض والكفاح الأسود .

٦ - الاستخبار بين الثبات والتغيير .

(جـ) مقالات نشرتها المجلة العربية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية :

١ - الفتحة والكسرة والضمة أساس فى لغات العالم ولغة الأطفال .

٢ - أدب الهوسا فى نيجيريا .

٣ - مساحة الأدب الأفريقى فى خريطة الدرب العالمى .

(د) مقالات نشرتها ، مجلة الهلال ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .

١ - لورانس وسقوط الأسطورة .

٢ - فيلبى : قلب الجزيرة العربية .

(هـ) كتب مترجمة إلى العربية :

أ - كتب نشرتها دور نشر عربية :

١ - التفكيكية : النظرية والممارسة ، تأليف كريستوفر نوريس، دار المريخ ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

٢ - الشاعر والشكل، تأليف جدسون جيروم - دار المريخ .

٣ - الاستراتيجية العربية والاسرائيلية وجهالوجه ، دار المريخ .

٤ - الأطفال والمخدرات ، دار المريخ .

ب - كتب نشرتها دار آفاق الإبداع العالمية للنشر ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

١ - المنظف المشاكس .

٢ - عمل الفريق الفعال .

(جـ) كتب نشرت ضمن كتاب الهلال ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية :

١ - هارون الرشيد ، تأليف فيلبى .

٢ - الكوكائين والمراهقين .

٣ - بنات مدمنى ومدمنات المسكرات .

المراجع فى سطور :

حسن البنا عز الدين :

* أستاذ الأدب العربى والنقد الأدبى بكلية الآداب ، جامعة الزقازيق، درّس الأدب العربى فى جامعات قطر وصنعاء والملك سعود ورتشتر والجامعة الأمريكية بالقاهرة .

من مؤلفاته :

- الطيف والخيال فى الشعر العربى القديم (١٩٨٧ ، ط ٣ ، ١٩٩٣) .
- الكلمات والأشياء : التحليل البنيوى لقصيدة الأطلال فى الشعر الجاهلى (١٩٨٨ ، ط٢ ، ١٩٨٩) .
- شعرية الحرب عند العرب قبل الإسلام (١٩٩٣ ، ط٢ ، ١٩٩٨) .
- الشعر العربى القديم فى ضوء نظرية التلقى والنظرية الشفوية ، ذو الرمة نموذجًا (٢٠٠١) .
- مفهوم الوعى النصى فى النقد الأدبى : دراسات ومراجعات نقدية (٢٠٠٢) .
- الشعرية والثقافة : مفهوم الوعى الكتابى وملامحه فى الشعر العربى القديم (٢٠٠٣) .

* له دراسات فى دوريات عربية محكمة ، بالإضافة إلى مقالات ، ومراجعات نقدية فى الصحافة العربية .

من ترجماته :

- الشفاهية والكتابية (١٩٩٤ ، عن والتر أونج ١٩٨٢) ،

- أدب السياسة وسياسة الأدب (١٩٩٨ عن سوزان ستيتكيفيتش) ،

- صبانجد : شعرية الحنين فى النسيب العربى الكلاسيكى (٢٠٠٤ عن ياروسلاف ستيتكيفيتش ١٩٩٣) .

- له كذلك مقالات وفصول مترجمة ومنشورة عن أنتونى إيستهوب وفرداسدونك ووالتر أونج وإرك هافلوك .

التصحيح اللغوى : طارق عبد الفتاح
الإشراف الفنى : حسن كامل